This is a digital copy of a book that was preserved for generations on library shelves before it was carefully scanned by Google as part of a project to make the world's books discoverable online.

It has survived long enough for the copyright to expire and the book to enter the public domain. A public domain book is one that was never subject to copyright or whose legal copyright term has expired. Whether a book is in the public domain may vary country to country. Public domain books are our gateways to the past, representing a wealth of history, culture and knowledge that's often difficult to discover.

Marks, notations and other marginalia present in the original volume will appear in this file - a reminder of this book's long journey from the publisher to a library and finally to you.

Usage guidelines

Google is proud to partner with libraries to digitize public domain materials and make them widely accessible. Public domain books belong to the public and we are merely their custodians. Nevertheless, this work is expensive, so in order to keep providing this resource, we have taken steps to prevent abuse by commercial parties, including placing technical restrictions on automated querying.

We also ask that you:

+ *Make non-commercial use of the files* We designed Google Book Search for use by individuals, and we request that you use these files for personal, non-commercial purposes.

+ *Refrain from automated querying* Do not send automated queries of any sort to Google's system: If you are conducting research on machine translation, optical character recognition or other areas where access to a large amount of text is helpful, please contact us. We encourage the use of public domain materials for these purposes and may be able to help.

+ *Maintain attribution* The Google "watermark" you see on each file is essential for informing people about this project and helping them find additional materials through Google Book Search. Please do not remove it.

+ *Keep it legal* Whatever your use, remember that you are responsible for ensuring that what you are doing is legal. Do not assume that just because we believe a book is in the public domain for users in the United States, that the work is also in the public domain for users in other countries. Whether a book is still in copyright varies from country to country, and we can't offer guidance on whether any specific use of any specific book is allowed. Please do not assume that a book's appearance in Google Book Search means it can be used in any manner anywhere in the world. Copyright infringement liability can be quite severe.

About Google Book Search

Google's mission is to organize the world's information and to make it universally accessible and useful. Google Book Search helps readers discover the world's books while helping authors and publishers reach new audiences. You can search through the full text of this book on the web at `http://books.google.com/`

Über dieses Buch

Dies ist ein digitales Exemplar eines Buches, das seit Generationen in den Regalen der Bibliotheken aufbewahrt wurde, bevor es von Google im Rahmen eines Projekts, mit dem die Bücher dieser Welt online verfügbar gemacht werden sollen, sorgfältig gescannt wurde.

Das Buch hat das Urheberrecht überdauert und kann nun öffentlich zugänglich gemacht werden. Ein öffentlich zugängliches Buch ist ein Buch, das niemals Urheberrechten unterlag oder bei dem die Schutzfrist des Urheberrechts abgelaufen ist. Ob ein Buch öffentlich zugänglich ist, kann von Land zu Land unterschiedlich sein. Öffentlich zugängliche Bücher sind unser Tor zur Vergangenheit und stellen ein geschichtliches, kulturelles und wissenschaftliches Vermögen dar, das häufig nur schwierig zu entdecken ist.

Gebrauchsspuren, Anmerkungen und andere Randbemerkungen, die im Originalband enthalten sind, finden sich auch in dieser Datei – eine Erinnerung an die lange Reise, die das Buch vom Verleger zu einer Bibliothek und weiter zu Ihnen hinter sich gebracht hat.

Nutzungsrichtlinien

Google ist stolz, mit Bibliotheken in partnerschaftlicher Zusammenarbeit öffentlich zugängliches Material zu digitalisieren und einer breiten Masse zugänglich zu machen. Öffentlich zugängliche Bücher gehören der Öffentlichkeit, und wir sind nur ihre Hüter. Nichtsdestotrotz ist diese Arbeit kostspielig. Um diese Ressource weiterhin zur Verfügung stellen zu können, haben wir Schritte unternommen, um den Missbrauch durch kommerzielle Parteien zu verhindern. Dazu gehören technische Einschränkungen für automatisierte Abfragen.

Wir bitten Sie um Einhaltung folgender Richtlinien:

+ *Nutzung der Dateien zu nichtkommerziellen Zwecken* Wir haben Google Buchsuche für Endanwender konzipiert und möchten, dass Sie diese Dateien nur für persönliche, nichtkommerzielle Zwecke verwenden.

+ *Keine automatisierten Abfragen* Senden Sie keine automatisierten Abfragen irgendwelcher Art an das Google-System. Wenn Sie Recherchen über maschinelle Übersetzung, optische Zeichenerkennung oder andere Bereiche durchführen, in denen der Zugang zu Text in großen Mengen nützlich ist, wenden Sie sich bitte an uns. Wir fördern die Nutzung des öffentlich zugänglichen Materials für diese Zwecke und können Ihnen unter Umständen helfen.

+ *Beibehaltung von Google-Markenelementen* Das "Wasserzeichen" von Google, das Sie in jeder Datei finden, ist wichtig zur Information über dieses Projekt und hilft den Anwendern weiteres Material über Google Buchsuche zu finden. Bitte entfernen Sie das Wasserzeichen nicht.

+ *Bewegen Sie sich innerhalb der Legalität* Unabhängig von Ihrem Verwendungszweck müssen Sie sich Ihrer Verantwortung bewusst sein, sicherzustellen, dass Ihre Nutzung legal ist. Gehen Sie nicht davon aus, dass ein Buch, das nach unserem Dafürhalten für Nutzer in den USA öffentlich zugänglich ist, auch für Nutzer in anderen Ländern öffentlich zugänglich ist. Ob ein Buch noch dem Urheberrecht unterliegt, ist von Land zu Land verschieden. Wir können keine Beratung leisten, ob eine bestimmte Nutzung eines bestimmten Buches gesetzlich zulässig ist. Gehen Sie nicht davon aus, dass das Erscheinen eines Buchs in Google Buchsuche bedeutet, dass es in jeder Form und überall auf der Welt verwendet werden kann. Eine Urheberrechtsverletzung kann schwerwiegende Folgen haben.

Über Google Buchsuche

Das Ziel von Google besteht darin, die weltweiten Informationen zu organisieren und allgemein nutzbar und zugänglich zu machen. Google Buchsuche hilft Lesern dabei, die Bücher dieser Welt zu entdecken, und unterstützt Autoren und Verleger dabei, neue Zielgruppen zu erreichen. Den gesamten Buchtext können Sie im Internet unter `http://books.google.com` durchsuchen.

NYPL RESEARCH LIBRARIES
3 3433 07598995 8

Der
Praktische Schulmann

Archiv für Materialien zum Unterricht in der Real-, Bürger- und Volksschule

Siebenundfünfzigster Jahrgang

Herausgegeben von

Rudolf Schmidt

Schuldirektor in Leipzig

Mit dem Bildnisse D. Johann Hinrich Wicherns

Leipzig
Friedrich Brandstetter
1908

THE NEW YORK
PUBLIC LIBRARY
ASTOR, LENOX AND
TILDEN FOUNDATIONS.
R 1909

Druck von August Price in Leipzig.

Inhaltsverzeichnis.

I. Pädagogik.

Seite

Brandstätter, G., Die Pflege der Phantasie in der Volksschule . . . 548
Das erste von einem Lehrerverein geschaffene Institut für experimentelle Pädagogik und Psychologie 188
Franke, Th., Ist die Ästhetik eine erziehungskundliche Grundwissenschaft? 487
Fritzsch, Dr. Th., Zu Ernst Tillichs Gedächtnis 265
Zur geschlechtlichen Aufklärung der Kinder 479
Götz, Dr. H., Über experimentelle Pädagogik im allgemeinen und experimentelle Didaktik im besonderen 44
Hänig, Dr. P., Arbeitsunterricht und Volksschule. Vortrag in der Hauptkonferenz des Schulbezirks Leipzig-Stadt am 12. November 1907 1
Hecker, R., Konsequenzen der heimatkundlichen Reformbewegung auf dem Gebiete des Lehrplans 762
Kahl, Dr., Tolstoj und die deutsche Schule 197
Kändler, Dr. M., Die Rangordnung in der Volksschule 328
Lehm, K., Pädagogische Würdigung der Fabel. Literarhistorisch-pädagogische Skizze 391
Mehr Pflege des Nationalgefühls und Erziehung zur Selbstachtung 282
Pilz, E., Vier Gedichte 566
Schulfreie Nachmittage und das Naturleben der Schule 469
Spitzner, Dr. A., Antrittsrede bei der Einweisung als Direktor der 24. Bezirksschule in Leipzig am 16. Juli 1908 gehalten . . . 679
Tritten des Wanderers über den Schnee sei ähnlich dein Leben. Eine Entlassungsrede 164
Walsemann, Dr. H., Sinneserzeugnisse 145
„Wenn ihr Glauben habt." „Nimm das Kindlein und ziehe mirs auf; ich will dir lohnen". Zwei Ansprachen zur Aufnahme der Neulinge 173
Winkler, E., Pestalozzi. Schulrede zu Königs Geburtstag, gehalten am 25. Mai 1906 367

II. Religion und Kirchengeschichte.

Ein Bild religiösen Jammers aus der Zeit der französ. Revolution 569
Hecker, R., Neue Gedanken über religiös-ethische Bildung 361
Kirsch, A., Beiträge zur Kirchengeschichte in der Volksschule.
VI. Luther und Loyola. — Bis Münster und Osnabrück . . 101
VII. Von Spener bis Bach 583. 747
Krägelin, Dr., Unsere religiösen Erzieher. Eine Buchbesprechung . . 182
Lutherisch, nicht lutherisch 191
Schönfeld, K. E., Johann Hinrich Wichern 227
— Karl V. und die Protestanten 501
Die Schöpfung der Welt und die Sintflut 666

III. Deutsche Sprache und Literatur.

Ein Aufsatz, wie er nicht zustande kommen soll 277
Hauffe, G., Ein Vergleich des geistigen Schaffens zwischen Schiller und Goethe 684
Hesse, C., Das Kunstmittel der Steigerung in Goethes „Erlkönig" . . 726
Patzig, Literaturkundliche Stoffe für die Oberklassen der Volksschule . . 20
Ein Brief Schillers aus der Sturm- und Drangperiode 769
Schultz, M., Vergleichung der „Luise" von Voß mit dem Goetheschen Epos „Hermann und Dorothea" 258
Ein Seitenstück aus fremder Zunge zu Uhlands „Der gute Kamerad" 768

IV. Mathematik.

Seite

Einer-Abdo-Multiplikation im Zahlenraum von 1—100 für junge Kopfrechner 473
Geißler, Dr. K., Über die Zahl und ihre Erweiterungen: Praktische Darstellung mit Benutzung der Lehre von den Weitenbehaftungen 245

V. Geographie.

Buschick, Dr., Die Europa-Bilder aus dem Bilderatlas von R. Schmidt 293. 439
Dannenfeldt, H., Warum geht die Sonne nicht an allen Orten des Deutschen Reiches gleichzeitig auf und unter? 530
Polster, F., Beobachtungen am Meeresstrande 630

VI. Geschichte.

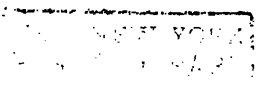
Altgermanische Volksreste im heutigen Marokkanertum 477
Franke, Th., Die Deutschbesiedelung Posens 336
Kretzschmar, R., Die Hamburg-Amerika-Linie und der Norddeutsche Lloyd. Rede zur Feier von Kaisers Geburtstag in der Fortbildungsschule 639
Schultz, M., Wie zeigt sich in der Geschichte die Eigenart des deutschen Nationalcharakters? 621
Tittmann, B., Die Sorbenzeit in den Gebieten zwischen Saale und Elbe 220
Tolksdorf, B., Schulfeier zu Kaisers Geburtstag für die Unterstufe . 80
— Eine Sedanfeier für die Unterstufe 85
Ursprung des türkischen Halbmondes 567
Die Völkerwanderung der Neuzeit 570
Wagner, M., Das Sedanfest als Friedenstag. Sedanrede, gehalten am 2. Sept. 1907 423

VII. Naturkunde.

Dreifarbendruck 671
Halm, O., Mechanische und akustische Methoden zur Bestimmung des spezifischen Gewichtes 736
Jansch, P., Der Auftrieb und der Gewichtsverlust eingetauchter Körper 434
Laukamm, W., Zwei naturgeschichtliche Lektionen 524
Prasse, O., Von der Kohle zur Kerze. Chemie und Technik der Braunkohlenverwertung 67
Roestel, R., Der Quarz oder Kiesel 652
Der Schiffskreisel 767
Stelzer, F., Über Lehrpläne zur Naturgeschichte 130
Was frißt der Hering? 384
Wittig, O., Hermann Credners Geologische Übersichtskarte des Königreichs Sachsen 729

VIII. Verschiedenes.

Anregung, die einzige Aufgabe, die die Buchdruckerkunst dem Redner gelassen 90
Byzantinismus in Liederbüchern und bei Schulfeierlichkeiten . . . 91
Dritter internationaler Kongreß zur Förderung des Kunst- und Zeichenunterrichts, London 1908 663
Können und Kennen 89
Ein deutscher Lehrerverband für Schulgesundheitspflege . . . 385
Löbmann, H., Kleinigkeiten im Gesangsunterrichte 141
Rauhut, G., Die Sprache der Blumen 455
Ein Turnstundenplan nach den Forderungen moderner Hygieniker . 274
„Wie die Äpfel wachsen" 382
Eingegangene Schriften . . 94. 192. 283. 386. 484. 573. 674. 771



D. Johann Hinrich Wichern

geb. am 21. April 1808

Der Praktische Schulmann.

Archiv für Materialien zum Unterricht in der Real-, Bürger- und Volksschule.

Herausgegeben von Rudolf Schmidt, Schuldirektor in Leipzig.

57. Band. — 1. Heft.

Arbeitsunterricht und Volksschule.

ortrag in der Hauptkonferenz des Schulbezirkes Leipzig-Stadt am 12. November 1907.

Von Schuldirektor **Dr. Pauli Hänig.**

Das denkwürdige Jahr 1806 hat uns äußerlich viel genommen; nerlich aber hat es uns auch ungemein reich gemacht, und gerade r, die wir heute unseren gesetzlichen Berufsfeiertag begehen, haben m Jahre 1806 unendlich viel zu verdanken.

1806 erschien Salzmanns Ameisenbüchlein oder Anweisung zu ner vernünftigen Erziehung der Erzieher, ein Buch des Mannes, r gesagt hat: „Sind denn nicht die vornehmsten Werkzeuge des enschen seine Hände? Kann man wohl glauben, daß sein Geist rmögend sei, seine mannigfachen Kräfte zu äußern, wenn seine Hände brauchbar sind?"

1806 erschien auch Herbarts allgemeine Pädagogik aus dem wecke der Erziehung abgeleitet. Von Herbart ist uns das Wort geufig: „Die Hand hat ihren Ehrenplatz neben der Sprache, um den enschen über die Tierheit zu erheben."

1806 erschien ferner noch Jean Pauls Levana oder Erziehlehre. in Hauptthema dieses eigenartigen Buches lautet: „Was heiter und lig macht und erhält, ist bloß Tätigkeit."

Salzmann, Herbart, Jean Paul, jeder Name ein pädagogisches rogramm und ein jedes ihrer Werke ein historisches Denkmal. Von esen dreien ist Jean Paul vom Standpunkte unsrer gegenwärtigen enkweise aus der modernste. Im ersten Bruchstücke seiner Levana itt er auf als jüngster Lehrer am Johanneum Paulinum und hält or dem hohen Scholarchate seine Einführungsrede. Darin bringt er it großem Scharfsinn den Nachweis, daß die Erziehung in Schule nd Haus durchaus erfolglos sei. Eine solche Rede, gerade ein saeulum später, wollen wir jetzt auch über uns ergehen lassen mit all en starktönenden Schlagworten, die ein Zeitalter zu lieben scheint, essen Reizschwelle für Worteindrücke ziemlich hoch liegt.

Am 14. Juni dieses Jahres warf die Leipziger Zeitung die Frage auf nach der Bewährung der Volksschule. Der Artikel stützte sich auf den Antrag Hobrecht im preußischen Abgeordnetenhause, der die Regierung veranlassen sollte, genaue Erhebungen darüber anzustellen, ob die Volksschule auch den Anforderungen des Lebens genüge. Ein negatives Ergebnis der Untersuchung scheint Hobrecht im voraus gewiß zu sein, denn er verlangt zugleich Aufdeckung der Gründe ihrer mangelhaften Leistungen und Vorschläge für ihre Verbesserung. Die Prüfungen, die der preußische Handelsminister als Chef des Landesgewerbeamtes in gewerblichen Schulen hat vornehmen lassen, scheinen die Befürchtungen Hobrechts bis zu einem gewissen Grade zu bestätigen. Nach dem referierenden Teile des erwähnten Artikels kommt noch ein betrachtender Abschnitt, aus dem der Vorwurf herausklingt, daß die Schule durch einseitige Pflege des Wortwissens ihre Kampfbereitschaft für das Leben beeinträchtige. Jean Paul würde sich hierzu so ausgedrückt haben: „Je mehr Bildung, desto mehr Begriffe; je weniger Tat, desto mehr Sprache; der Mensch wird, wie man sonst Maulchristen hatte, ein Maulmensch und das Ohr das sensorium commune."

Bei dem hohen Seegange unseres öffentlichen Lebens kommt es aber von andrer Seite noch viel stärker; auch davon einige Proben: Wie Ruinen ragen die Schulen herein in unsere völlig neue Zeit, sie leben noch ganz in den Ideen der Väter, die ihre Gründer waren; sie vertreten die Anschauungen eines zu Grabe gehenden Geschlechts; sie quälen die Jugend mit der Wiederholung vergilbter Wahrheiten, die nur historische Bedeutung haben; statt um sich und vor sich blickt die Schule nur immer rückwärts.

In ihrer Methode herrscht ein Schrauben- und Zangengeist; sie setzt ihren Stolz darein, Dinge aus dem Schüler herauszufragen, die nicht in ihm sind. Damit ihr das gelingt, versteckt sie die Antwort in die Frage; die Kinder sollen reden, und es ist ihr genug, wenn sie nur immer reden, gleichviel, ob sie später als tönendes Erz oder klingende Schelle ins Leben treten. Schreiben sollen sie auch, viel schreiben, darin werden sie mit einer Pedanterie erzogen, als wenn sie alle einmal Kanzleibeamte werden sollten. Selbst die Volksschule kann es nicht lassen, aus Büchern und durch Bücher eine verdünnte Gelehrtenbildung zu vermitteln bei quälendem Stillsitzen unter hypertrophischer Kultur des Gedächtnisses, freilich ohne Beharrlichkeit des Besitzes. Wir brauchen freudig tätige, aufbauende Naturen, nicht bloß redende Zungen und schreibende Hände, nicht bloß Silbenstecher und Gedächtnisakrobaten, darum Kampf gegen die Sitz-, Pauk-, Lern- und Wissensschule, gegen die künstlichen Erstickungsmaschinen aller natürlichen Instinkte. Wenn der Staat dieses erfolglose Institut weiter hegt, dann treibt er systematisch die Sünde wider das keimende Leben.

Als der jüngste Lehrer im Johanneum Paulinum seine Rede über die Erfolglosigkeit der Erziehung beendet hatte, wurde er zur

sofortigen Abdankung genötigt. Tags darauf bestieg er nochmals den Lehrstuhl, um vor dem nämlichen hohen Scholarchate seine Abgangsrede zu halten. Darin brachte er mit großem Scharfsinn den Nachweis, daß die Erziehung in Schule und Haus von unendlichem Segen sei. Eine solche Rede wollen wir jetzt auch versuchen, allerdings mit einseitiger Einstellung unseres Nachdenkens auf ein Erziehungsprinzip oder wenn man will, auf einen besonderen Unterrichtszweig.

Zuvor aber eine Frage an die Gewissen aller: Ist es denn wirklich so schlimm bestellt mit der deutschen Schule? Tausend und abertausend im allgemeinen doch wohl vernünftige Menschen setzen ihre beste Kraft an die Schule. Sollte etwa gerade hier das Gesetz von der Heterogenie der Zwecke so heimtückisch wirken, daß bei aufrichtig vernünftigem Beginnen lauter Unvernunft wüchse? Wenn es sich also verhielt, dann wäre allerdings die Geschichte unsrer Schule die Geschichte einer großen Verirrung. Zur Rechtfertigung und zum Troste möchte ich zweierlei kurz zu bedenken geben: etwas Historisches und etwas Tatsächliches aus der Gegenwart. Unsere Volksschule ist alt, sie ist herausgewachsen aus Religion — ich nenne Luther; sie ist herausgewachsen aus Aufklärung, ich nenne Rochow; sie ist herausgewachsen aus Patriotismus, ich erinnere an Fichte und Preußens und Deutschlands Wiedergeburt vor 100 Jahren. Geistige Strömungen haben die deutsche Volksschule erzeugt und im Dienste dieser Geistesbewegungen hat sie historische Aufgaben erfüllt. Den Sieg der deutschen Waffen im vorigen Jahrhunderte brachte man in nahen Zusammenhang mit der Arbeit in den Schulen. Die deutsche Volksschule ist alt, sie war schon da, als unser Wirtschaftsleben noch völlig agrarisch[1]) war, nur durchsetzt von handwerksmäßigen Kleinbetrieben. Auf dieser Wirtschaftsstufe hatte das Ausland noch gar keine Volksschule. Wir Deutschen sind aber mit eingetreten in eine ganz andere Art des Kampfes um das Dasein, in eine Zeit, die ihre Signatur erhält durch Industrialismus und Weltverkehr. Deutschland hat sich diesem veränderten Wirtschaftsleben siegreich angepaßt zum Leidwesen seiner Widersacher. Der deutsche Arbeiter und Handwerker, der deutsche Ingenieur und Kaufmann, sie sind geachtet und gefürchtet zugleich; sie halten zur Zeit wohl die Konkurrenz noch mit jedem aus. Sollte denn die Schule, diese geschmähte Bildungsruine, an der Tüchtigmachung dieser Menschen nicht auch ihren Anteil haben?

Man wird uns Schulmänner nicht der Selbstgefälligkeit zeihen, wenn wir diese Frage bejahen. Selbstgefällig aber würde es sein, wenn wir an dem geschichtlichen und gegenwärtig gerade noch zureichenden Erfolge hängen blieben, uns spröde gegen alle Reformvorschläge verhielten und uns darauf versteiften, daß die Schule nur so wie sie jetzt ist und gar nicht anders funktionieren könne. Wir müssen biologisch denken. Der Typus unsrer Schulen mag zur Zeit

[1]) cf. Naumann.

noch ein Maximum sein, aber kein absolutes; unter wechselnden Bedingungen bleibt zuletzt der Organismus im Vorteil, der sich die regste Anpassung bewahrt. Darum ist es gut, wenn wir die vorgebrachten Klagen prüfen, sie ihrer reklamehaften Form entkleiden und den Kern ihrer Wahrheit bloßlegen. Dabei bleiben wir für heute an dem Vorwurfe hängen, daß die Schule ein verbalistisches Wissen pflege und ihre Schüler nicht zu einem freudigen, tatbereiten Können erziehe. Als ein, nicht als das Heilmittel gegen die gerügten Schäden begehrt nun der Arbeitsunterricht Einlaß in die Schule, beim ersten Anblick eine scheinbar utilitaristische Hilfe. Aber aus ihrer Bahn, sittlich gerichtete Persönlichkeiten zu erziehen, kann und wird sich die Schule nicht abbringen lassen; es wird darum bei der Würdigung des Arbeitsunterrichts neben anderem mit zu untersuchen sein, ob der Arbeitsunterricht die ideale Aufgabe der Schule an seinem Teile zu fördern vermag oder ob er sie etwa gar gefährdet. Ehe wir uns aber auf eine allgemeine pädagogische Auseinandersetzung über den Wert des Arbeitsunterrichts einlassen, müssen wir uns in aller Kürze klar werden über das, was wir unter dem Begriffe Arbeitsunterricht zusammenfassen.

Die Entwicklung des Arbeitsunterrichts hat sich, soweit wir die Sache übersehen können, gegabelt; jede der beiden Richtungen hat ihre besonders gefärbte theoretische Begründung wie ihre eigenartige praktische Auswirkung. Doch ist das Verhältnis zwischen beiden Entwicklungsreihen nicht so aufzufassen, als wenn es sich um Erfahrungsgebiete handelte, die sich gegenseitig ausschlössen, vielmehr liegt die Sache so, daß hier nur verschiedene Standpunkte zu dem gleichen Grundproblem des Arbeitsunterrichts überhaupt in Betracht kommen. Nach der einen Gestaltungsform ist der technische Unterricht vorwiegend Prinzip, nach der anderen vorwiegend Unterrichtsfach, dabei sind die Ausdrücke Prinzip und Fach nur cum grano salis zu verstehen. Die Form, die wir als Unterrichtsfach bezeichneten, ist der Geschichte nach die ältere, sie hat Eingang gefunden in Knabenhorten, Waisenhäusern, Erziehungsanstalten für Verwahrloste, Hilfsschulen für Schwachbefähigte und in besonderen Schülerwerkstätten. Dieser Unterricht befaßt sich hauptsächlich mit Papier- und Pappарbeit, sowie mit leichter Holz- und Metallarbeit. Die Stufenfolge innerhalb eines jeden dieser Betätigungsgebiete entnimmt dieser Unterricht den immanenten Bedingungen, die ihm in Ansehung des Materials wie der zu verwendenden Werkzeuge eigen sind. Das oberste Leitmotiv ist die Förderung der Technik in Anwendung auf Gebrauchsgegenstände in der gewöhnlichen Bedeutung des Wortes. Auf den Lehrplan der öffentlichen Schulen nimmt dieser Arbeitsunterricht direkt wenigstens keinen Bezug, wenn er auch die Anknüpfungspunkte, soweit sie am Wege liegen, nicht unbeachtet läßt. Dieser Unterricht, wie wir ihn jetzt begrifflich umschrieben haben, ist der Handfertigkeitsunterricht im engeren Sinne, wir könnten ihn auch ansprechen als Werkstättenunterricht. Unseres Wissens ist

diese Form des Arbeitsunterrichts bis jetzt in Deutschland nirgends obligatorisches Fach einer öffentlichen Schule, obgleich ihn die Schulverwaltungen im losen Zusammenhange mit der Schule allenthalben fördern. In hervorragender Weise geschieht das z. B. in Mannheim, nicht weniger als 2167 Knaben besuchten im letzten Sommerhalbjahre die Schülerwerkstätten der Volksschulen; mit der Eröffnung der neuen Zentralschule, die große, lichtreiche Werkstätten erhalten soll, erwartet man wieder einen starken Zuwachs. Wenn Leipzig, das ja der Geschichte nach die Metropole der Handfertigkeitsbewegung ist, mit Mannheim konkurrieren wollte, dann müßte unsere Stadt mindestens 6500 Werkstättenschüler haben. Ich glaube, wir bringen kaum 1000 zusammen. Die Einrichtung der Werkstätten, sowie das Honorar für die Kursleiter werden in Mannheim aus öffentlichen Mitteln bestritten. Aber auf eine zunächst theoretische Frage, die den Schulmann interessiert, kann ein solcher Ausbau des Arbeitsunterrichts keine Antwort geben, nämlich auf die Frage: „Wie wirkt der Handfertigkeitsunterricht auf eine ganze Klasse, auf ihren gesamten psychophysischen Habitus ein, welche Förderungen, vielleicht auch welche Hemmungen wird der Klassenlehrer aus dem Handfertigkeitsunterrichte für die übrige Schularbeit herleiten? Würde der Handarbeitsunterricht auch halten, was er verspricht, wenn er für einige Knabenklassen gleichsam verbindlich wäre und nicht bloß von Wahlschülern verschiedenen Alters nach Gutdünken aufgesucht und wieder verlassen würde? Unseres Erachtens kann diese Frage nur durch ein Experiment entschieden werden. Sollte es dabei nicht ohne gelinden Zwang abgehen, so wäre das am Ende auch nicht schlimm. Täuschen wir uns nicht; wenn wir heute den Schulzwang beseitigten, wir würden erschrecken, wie sich mit der Zeit in Stadt und Land die Klassen lichteten. Die X. Bürgerschule hat komplett eingerichtete Arbeitsräume, in Verbindung mit der ungeteilten Unterrichtszeit lagen hier die Bedingungen zu einem solchen Versuche sehr günstig; wir durften ihn dieses Jahr nicht machen, doch wir hoffen, daß er bloß aufgeschoben, nicht aufgehoben ist.

Nach der zweiten Ausgestaltungsform soll der Arbeitsunterricht vorwiegend Unterrichtsprinzip sein und im Rahmen unseres Unterrichtsplanes didaktischen Zwecken dienen. Nach Scherer nennt man diese Entwicklungsform des technischen Unterrichts Werkunterricht. Dr. Pabst hingegen will den Werkunterricht nur aufgefaßt wissen als elementare Stufe für den eigentlichen Handfertigkeitsunterricht. Wenn wir ihn recht verstehen, so bedeutet das: In den unteren Klassen Werk-, in den mittleren und oberen Klassen Handfertigkeitsunterricht. Der Terminus ist also noch fließend. Wir neigen der Schererschen Auffassung zu, die den Werkunterricht als notwendige Ergänzung des Sach- und Zeichenunterrichts durch die ganze Schule hindurch behandelt. Der Ausdruck Werkunterricht will uns aber auch nicht recht gefallen. Vielleicht verständigen wir uns heute am besten über die

Sache, wenn wir zu dem Namen didaktischer Arbeitsunterricht greifen. Damit kehren wir den Unterschied zu dem vorhin behandelten mehr wirtschaftlich gerichteten Arbeitsunterricht deutlich hervor und lenken etwas ab vom Stofflichen. Der Ausdruck weist uns unmittelbar hin auf eine Form des Lernens durch Arbeit; das oberste Leitmotiv ist hierbei nicht die Förderung der Technik, sondern der Gedanke eines schaffenden Lernens überhaupt. Seiner Einordnung in den Unterrichtsplan käme die Konzentrationsidee aufnehmend entgegen, Achtung würde er sich erwerben nicht allein durch seine klärende Kraft gegenüber den Vorstellungen, sondern auch dadurch, daß er die Möglichkeit der Kontrolle über die erstrebten geistigen Inhalte des kindlichen Bewußtseins vermehrte und eine empfindliche Lücke in der Reihe der verfügbaren Darstellungsmittel ausfüllte. Nach der landläufigen Praxis werden unsere Kinder nur geübt in der Darstellung durch die Sprache, und zur Not noch in der Darstellung durch das malende Zeichnen. Der didaktische Arbeitsunterricht gäbe aber der Schule erst das plastische Darstellungsmittel, das Werk, ein Ausdrucksmittel, nach welchem die nach manueller Tätigkeit lechzende Natur des Kindes dringend verlangt. Diese Art des Arbeitsunterrichts hat in verschiedenen Schulen bereits Eingang gefunden und auch in Leipzig, wie die Ausstellung im Saale der III. Bürgerschule beweist, achtbare Versuche gezeitigt. In größerem Umfange hat man die Arbeitsidee der Schule dienstbar gemacht in Worms durch Scherer, in Königsberg durch Dr. Brückmann; bei dem unterliegt die Konzentration allerdings der einschränkenden These: Geometrie, Zeichnen und Handarbeit sind eins. Hilsdorf in Darmstadt bringt die werktätige Darstellung in innige Beziehung zu Zeichnen und Geometrie, namentlich aber zur Physik; er hat für die Volksschule seit Jahren schon geleistet, was Frey für den Physikunterricht in den Seminarien anstrebt. Die Verquickung des Arbeitsunterrichts mit Naturgeschichte und Geographie hat Hilsdorf keineswegs übersehen, sie tritt nur in seiner Praxis gegenwärtig noch zurück. Aber gerade durch den Einblick in die pädagogisch ungemein vorsichtigen Bemühungen Hilsdorfs ist es mir klar geworden, daß auch der didaktische Arbeitsunterricht als bloßes Prinzip ein Ding der Unmöglichkeit ist. Die Scheidung des Arbeitsunterrichts nach Prinzip und Fach, die wir zur vorläufigen Orientierung brauchten, können wir nun hier als belanglos für die Praxis fallen lassen. Den didaktischen Arbeitsunterricht als reines Prinzip fordern, wäre ebenso widersinnig, als wenn wir die Schreibstunden aus unseren Schulen beseitigen und von vornherein nur ein Diktat- und Aufsatzschreiben gelten lassen wollten. Mittag, ein in diesen Dingen wohl erfahrener Mann sagt: „Ohne ein technisches ABC erregen didaktische Anwendungsarbeiten höchstens ein mißbilligendes Kopfschütteln oder allenfalls die Lachmuskeln.“ Hilsdorf hat in gleicher Erkenntnis ein System von Vorübungen zusammengestellt so knapp als es in Rücksicht auf die ihm verfügbare

Zeit sein mußte. Von der 4. bis zur 1. Klasse herauf ist an der Darmstadter Schule zu diesem Zwecke die Wochenstundenzahl um eine vermehrt worden, und Hilsdorf erreicht dabei recht erfreuliche Resultate. Das ist gewiß, daß dem Schüler nur soweit, als seine Technik reicht, mit Erfolg Darstellungsübungen für den Sachunterricht zugemutet werden können.

Hier ist der Punkt, wo der Handfertigkeits- und der sogenannte daktische Arbeitsunterricht innerlich zusammen kommen. Wenn aber otzdem der Schulmann für den didaktischen Arbeitsunterricht eher zu ben sein wird, als für den Handfertigkeitsunterricht schlechthin, so rechen dafür mancherlei Gründe. Ihm wird es immer wertvoller scheinen, wenn der Schüler ein Versuchsmodell für die Gesetze der iefen Ebene fertigt, als daß er einen Stiefelknecht macht, oder wenn ein Prisma werktätig konstruiert und nicht ein Wandkästchen für arkämme. Neben dem didaktischen Arbeitsunterrichte in der Schule nte ja der Handfertigkeitsunterricht außerhalb derselben als wahl- ies Fach ungestört weiter blühen, die beiden Zweige des technischen terrichts würden sich ja wechselseitig nur fördern.

Nach diesem skizzenhaften Überblick über die gesamte Materie des beitsunterrichts wenden wir uns dem Besonderen zu, womit wir nigstens in allen Leipziger Volksschulen einen ernsten Anfang machen lten.

Kinderpsychologische Forschungen haben den Anstoß zu einer Re- m des Elementarunterrichts gegeben, gerade der Stufe, auf die die uschule ein wenig stolz war. Eine genaue Analyse des Erfolges serer achten Klassen darf freilich nicht verschweigen, daß wir in seren Schulstuben viel wortlose Weisheit aus der Mutterschule nur Worte umprägen, eine Weisheit, die vielfach als ausschließliches gebnis der Schularbeit hingenommen wird. Welchen Weg gehen Reformversuche der Elementarstufe? Wenn ich es recht kurz und schaulich sagen soll: Sie nehmen ihren Weg durch Friedrich Fröbel.

Der Übergang aus dem vorschulpflichtigen in das schulpflichtige lter müsse kontinuierlicher gestaltet werden. Fröbel schob zwischen indergarten und Lernschule die Vermittelungsschule ein, das ist's, as wir ohne diesen Namen schließlich auch wollen. Wenn aber die ermittelung zwischen Haus und Schule, zwischen Freiheit und Ge- undenheit, gelingen soll, dann muß die Schule dem natürlichen range des Kindes nach physischer Tätigkeit vielseitiger gerecht werden. er Tätigkeitstrieb ist, so wird man einwenden, ja von der Schule lles Ernstes immer respektiert worden. Wir haben vor 2 Jahren ist an dieser Stelle wertvolle Anregungen darüber empfangen. Das öchte ich gar nicht leugnen, aber mir scheint, wir fassen ihn verfrüht spirituell auf als einen Trieb, der sich möglichst bald in Denk- rgängen auswirken müsse, jetzt fängt man an, ihm auch in der chule einen sinnlichen Inhalt zu geben, ihn gleichsam zu materiali-

sieren. Lesen, Schreiben, Rechnen, das sind vorerst Zumutungen an das Kind, die seiner psychologischen Natur nicht liegen. Darum müssen diese Fächer in der ersten Schulzeit, bis die innere Kraft bereitet ist, zugunsten eines erweiterten Anschauungsunterrichtes zurücktreten. Auf wie lange? Die Meinungen darüber schwanken zwischen 6 Wochen und 2 Jahren. Hier stoßen wir wieder auf eine Frage, die nur durch ein Experiment geklärt werden kann. Die Vorschule des Werner Siemens-Realgymnasiums in Schöneberg ist jetzt dabei, den Versuch zu machen und Lesen und Schreiben an das Ende des ersten Schuljahres zu verlegen. Bereits 1848 verlangt Knauß ein erstes Schuljahr ohne Lesen und Schreiben mit einem Anschauungsunterricht, der den ganzen Schulunterricht begründe. Man erinnere sich dabei, wie zustimmend sich Graser, Gräfe, Diesterweg, Curtmann zu dieser Idee verhielten. Gegen die Wucht der Tradition aber erscheint uns auch heute noch ein solches Verlangen als revolutionär, und wir selbst möchten nur einer Reform das Wort reden, die sich an das Bestehende anschließt und in kleinen Schritten dem Neuen das Feld eröffnet. Den Anfang müssen wir machen mit dem Betrieb des Anschauungsunterrichts selbst; wir glauben auch wie Rein, daß er zu lehrhaft ist, ein frühreifes Wissen um ein Vielerlei erzwingen will. Durch passives Anschauen, mit ausschließlicher Arbeit des Auges, meist durch Vermittelung von Bildern soll sich das Kind in seiner Umwelt orientieren und in fließenden Worten über oberflächlich Erworbenes Rechenschaft geben. Die Schule verhält sich dabei immer so, als ob das Kind nur ein sensorischer Apparat wäre, der Äußeres innerlich machen könnte, sie vergißt zuweilen ganz die mindestens gleichwertige und nicht minder bildungsbedürftige motorische Veranlagung, die Innerliches äußerlich machen will. An diesem wunden Punkte setzen die Pfadfinder zu einem besseren Anschauungsunterricht ein. Unter den Piloten nennen wir an erster Stelle Hertel in Zwickau. Durch sein Buch: „das Formen als intensiver Anschauungsunterricht" hat er die Elementarklasse für dieses Ausdrucksmittel, für diesen Zweig des didaktischen Arbeitsunterrichts gewonnen. Das ist sein großes Verdienst. Hertel hat aber auch dieses Bildungsmittel theoretisch tief begründet und von der Basis einer reichen Erfahrung aus vielseitig praktisch gefördert. Zugleich eröffnet er auch wertvolle Perspektiven für das Formen im Anschluß an das Zeichnen und den Sachunterricht auf der Mittel- und Oberstufe. Da wir den Inhalt des Hertelschen Buches und die Sache überhaupt bei unserem Auditorium als bekannt voraussetzen dürfen, so können wir uns eine Beleuchtung der verschiedenen Arten des Formens, wie des phantasiemäßigen oder spielenden Formens, des Formens nach Modell und des Typenformens aus dem Gedächtnisse, ersparen. Aber ganz kritiklos möchten wir die Forderungen Hertels auch nicht hingehen lassen. Nach Hertel würde das Formen der Unterstufe unseren Anschauungsunterricht so gut wie auffaugen, während wir der Meinung sind, daß

sich der Anschauungsunterricht das Formen als Ausdrucksmittel assimilieren muß, eine Ansicht, die auch Karl Richter in seinem erschöpfendem Buche über den Anschauungsunterricht vertritt. Zum Widerspruch fordert auch die einseitige Hertelsche Stoffauswahl heraus. Man muß sich schon ganz der Aristotelischen Metaphysik gefangen geben, wenn man sie billigen will. Nach Hertel bleibt zuletzt nur die Form als das zu beachtende Reale der Einzeldinge übrig; alle anderen Erscheinungsweisen der Dinge in der bunten Wirklichkeit des Lebens treten ganz hinter die Form zurück. Enderlin, der Hertel sonst große Achtung zollt, sagt: „Die Aufmerksamkeit wird durch diesen intensiven Anschauungsunterricht in ihren Funktionen stereotypiert, und der Blick wird auf eine Schablone eingeengt."

Denzer Worms lehnt sich bis zu einem gewissen Grade an Hertel an, ist aber in der Hereinziehung von Darstellungsmitteln vielseitiger, wie seine Abhandlung über den Werkunterricht als Stammunterricht im 1. Schuljahre beweist. Die Fröbelschen Beschäftigungsmittel, abgesehen vom Bauen, erfahren eine angemessene Fortbildung als Handarbeiten für Elementarschüler durch Oertli in Zürich, der hat seine Versuche primitiver Werktätigkeit im Anschluß an den Anschauungsunterricht und die Heimatkunde auf drei Schuljahre verteilt. Scherer und Brückmann sind schon erwähnt worden, es erübrigt noch auf die Vorschläge Grimms in Bremen hinzuweisen. Sie alle wollen die Schüler veranlassen, die im Unterrichte besprochenen Gegenstände soweit das möglich ist, nachzuahmen, körperlich durch Formen in Plastilina oder Ton, flächenhaft durch Aufkleben ausgeschnittener Figuren, die durch malendes Zeichnen ergänzt werden, ferner durch Ausschneiden nach eigenem Entwurfe, durch zeichnerische Darstellung mit Stift und Pinsel wie durch Verwendung des Faltblattes und der Fröbelschen Legestäbchen. Das Kind soll konkrete Rechenschaft geben über den Grad seiner richtigen Auffassung. Unausgesprochen liegt darin auch ein beständiger Anreiz zu scharfer Beobachtung durch die Sinne, zu einem Auffassen, das Denken und Handeln zugleich ist. Wenn zur Begründung plastischer Darstellung zuweilen gesagt wird, daß sie notwendig sei, um dem Kinde durch Gebrauch des Tastsinnes erst die Tiefenwahrnehmung zu vermitteln, so müssen wir dieser Empfehlung des Formens als Anhänger der genetischen Theorie des räumlichen Sehens widersprechen. Eine Erörterung dieses Punktes würde hier zu weit wegführen.

Dies plastische Ausdrucksmittel behält auch ohne diese Wirkung seine erzieherische Bedeutung; es ist schon viel, wenn ein Kind gehalten wird, ein Ding nach drei Seiten zu betrachten.

Durch die werktätige Darstellung verfeinern wir das motorische Empfinden des Kindes und ziehen damit eine Seite der menschlichen Organisation herein in die Schulerziehung, die für sein Verhalten gegen die Umwelt, für seine Willenshandlungen von fundamentaler

Bedeutung sind. Auf diese Frage kommen wir an andrer Stelle noch einmal zurück.

Durch den werktätig darstellenden Unterricht wird sicherlich auch der Sinn für das Schöne in Form und Farbe achtbare Steigerung erfahren und sich ein Wahrheitsgefühl und ein zuverlässiges Gedächtnis für die Form als bleibender Besitz entwickeln.

Die Freude am Selbsttun und die Freude am Selbstgeschaffenen, die die wachsende Kraft so schmeichelnd widerspiegelt, ist auch ein erzieherischer Gewinn, Freude gibt immer Stärke, wie Trübseligkeit sie nimmt. Im körperlichen Gestalten, das ist unleugbar, steckt eine Fülle wertvoller pädagogischer Anregungen. Mit seiner unterrichtlichen Pflege erbauen wir auch einen neuen Pfeiler für die Brücke vom Elternhaus herüber zur Schule. Lassen sie uns im Rahmen des Anschauungsunterrichts und der Heimatkunde mit dieser primitiven Form des didaktischen Arbeitsunterrichts allen Ernstes einen Anfang machen; welche Konsequenzen daraus mit der Zeit für die genannten Fächer, sowie für den Lehr- und Stundenplan der Schule überhaupt erwachsen werden, darüber können wir später an der Hand gesammelter Erfahrungen mit Erfolg verhandeln. Ehe wir aber die Praxis eines solchen primitiven Arbeitsunterrichts in den Unterklassen aufnehmen können, müssen einige Vorbedingungen äußerer Art erfüllt sein.

Man wähne nicht, das bißchen didaktischen Arbeitsunterricht auf der Unterstufe könne jeder geben, wenn er wollte. Einem solchen dilettantischen Kneten und Schnipseln möchte ich unsere Schulstuben nicht geöffnet wissen. Der Lehrer muß das ganze System der verfügbaren Darstellungsmittel überschauen, damit er für den jeweiligen Zweck das richtige auswählt, er muß auch alle diese Darstellungsmittel technisch vollkommen beherrschen, damit er die Herstellungsweise geschickt zeigen kann. Dr. Götze sagt einmal: „Es gibt eine Grammatik der Technik," und die muß gelernt werden. Alle Freunde der Sache unter den Lehrern, namentlich aber die Lehrer der Unterstufe müßten sich zu diesem Zwecke organisieren und in einem Lehrerkursus an ihrer technischen Vervollkommnung arbeiten. Ich glaube, der Rat unsrer Stadt würde auf Ersuchen diesen strebsamen Kollegen in gleicher Weise wohlwollend entgegenkommen wie er es den Schwimm- und Gesangslehrern gegenüber getan hat. Mannheim führt nächste Ostern das Formen in den Elementarklassen obligatorisch ein, der neue Badensche Landesunterrichtsplan empfiehlt solche Versuche sehr warm. Doch zuvor sollen auch hier die Lehrer einen Informations- und Übungskursus durchmachen; über 100 Lehrer haben sich dazu gemeldet. Kerschensteiner in München verfolgt einen ähnlichen Plan, die näheren Umstände sind mir da nicht bekannt.

Der Werkunterricht erfordert auch seine besondere Installation, damit sich das Darstellen ohne Zeitverlust dem übrigen Unterrichte sofort ein- und angliedern kann. Nach Seinigs Vorbild in Charlotten-

burg habe ich in einigen Unterklassen der X. Bürgerschule Werkkästen an den Subsellien anbringen lassen, in denen die Darstellungsmittel für die sofortige Benutzung bereit liegen. An den Seiten der Subsellien hängen Lappen aus grober Sackleinwand zum Reinigen der Finger. Mit ihren harten Fäden wirken die Lappen wie Schmergelpapier auf die Handfläche ein, und gerade dieser Umstand macht sie für diese Zwecke empfehlenswert.

Für das malende Zeichnen haben wir in einer Klasse Versuche mit Blitzkartontafeln veranstaltet; auf diesen kann man mit Kohle, Milchschiefer, Buntstift malen und zeichnen und das Gezeichnete leicht wieder entfernen; für Bleistift hat sich wider Erwarten der Karton nicht besonders bewährt.

In Zukunft werden sicherlich alle Schulbaubeflissenen, in erster Linie die Bankfabrikanten, auf die installatorischen Ansprüche des Werkunterrichts von vornherein gleich bedacht sein. Lehrerkurse und Installation, das sind Vorbedingungen, die erfüllt sein müssen, ehe wir in der Praxis ein Stück vorwärts kommen.

Gar mancher wird darüber verwundert sein, daß hier einer über Arbeitsunterricht spricht, der nicht einmal eine Lehrbefähigung für Handarbeit in der Tasche, geschweige denn eigene Unterrichtserfahrungen in diesen Dingen hinter sich hat. Darum sei mir ein Wort zu meiner Entschuldigung gestattet. Ohne mittelbare Erfahrungen stehe ich schließlich auch nicht hier, 18 Jahre lang bin ich als Lehrer im Kindergärtnerinnen-Seminar des hiesigen Fröbelvereins aus- und eingegangen; dabei habe ich anschaulich gelernt, wie feinsinnig Fröbel den Tätigkeitstrieb beeinflußt und nährt, indem er die Kleinen anleitet, Erkenntnis-, Lebens- und Schönheitsformen darzustellen, wie er mit einfachen, der Altersstufe angemessenen Beschäftigungsmitteln, achtbare erzieherische Schätze hebt. Diese Beobachtungen veranlaßten mich, Fröbel überhaupt näher zu treten und durch seinen nicht gerade genießbaren Stil hindurch seinen pädagogischen Offenbarungen zu lauschen. Der Idealismus dieses Sonderlings zieht an, man lernt verstehen, daß so hochgemute Männer wie Middendorff, Langethal, Barop, um Fröbels Ideen verwirklichen zu helfen, gleichsam Vater und Mutter verließen und ein Martyrium ohnegleichen auf sich nahmen. Das Geheimnis der Fröbelschen Pädagogik liegt in ihrer tiefgründigen Erfassung des Entwicklungsbegriffs. „Ja," meint Diesterweg, „wenn du, lieber Fröbel, den ganzen Inhalt deines Entwicklungsgedankens in die Köpfe und Herzen aller Menschen verpflanzen könntest, dann wärst du in der Tat der große Apollo." Wie Fröbel den Einzelmenschen zum Gliedganzen der Menschheit und der Natur und zur Gottebenbildlichkeit entwickeln will, darauf brauchen wir heute nicht einzugehen, wohl aber wollen wir daran erinnern, wie er den Einzelmenschen auf sich gestellt, als entkeimendes, aufnehmendes und gestaltendes Wesen entfalten will. Den Nachdruck legt er auf das

darstellende Moment. Kein Pädagog vor ihm hat das so in den Blickpunkt der Betrachtung gerückt, und keiner hat so Ernst gemacht mit der Durchführung des Darstellungsprinzips für die gesamte Erziehung als Friedrich Fröbel. Dr. Vogel sagte, als Fröbel seine Ansichten im Saale der alten I. Bürgerschule in Leipzig vorgetragen hatte: „Das ist's, was uns nach unten hin noch fehlt.“ Und heute seufzen wir noch immer: Ein Stück Fröbeltum ist es, was wir unten hin noch brauchen. Aber lautet unser Gelübde nicht: „Pestalozzi für immer!“ Aus dieser Kollision der Denkweise soll uns Diesterweg retten, der im Jahrbuch 1853 schreibt: „Für die Entwicklung der Erkenntnis erfand Pestalozzi das ABC der Anschauung, auf welches er seine Elementarmittel der Zahl, der Form und der Sprache gründete. Für die Tatkraft suchte er sein Leben lang noch ein ABC der Kunstbildung und praktischen Fertigkeit, darin war er weniger glücklich, dieses zu leisten für das erste Lebensstadium des Kindes, dazu ist Fröbel berufen gewesen.“ Dieses ABC weiter auszubauen für das zweite Lebensstadium, dazu sind wir alle berufen, die wir unsere Kraft der Volksschule widmen. Meine Hinneigung zu Fröbel scheint nicht ganz verborgen geblieben zu sein. Wenn Sie noch bedenken, daß auch in der X. Bürgerschule wie in verschiedenen Schulen unserer Stadt Versuche in diesem ABC gemacht werden, dann begreifen Sie mein heutiges Verhängnis. Ich habe aber auch unverhohlen meine Wertschätzung des Arbeitsunterrichts über die Elementarstufe hinaus allenthalben mit durchblicken lassen. Vielleicht darf ich mich auch dafür durch persönliche Erlebnisse einigermaßen rechtfertigen. Meine Knabenzeit verlebte ich in einem Dorfe, das Ihnen allen als Zentrum der erzgebirgischen Spielwarenindustrie bekannt ist. Damals war dieser Erwerbszweig noch durchweg Hausindustrie. Nach örtlicher Anschauung gehörte es zum guten Ton selbst der nicht so ganz armen Familien, daß sie ihre Kinder nicht auf die Straße ließen. Da man die Erfindung, daß Langeweile auch etwas stilvolles sei, noch nicht gemacht hatte, so mußten die Kinder ihren Tätigkeitstrieb als Erwerbsgehilfen befriedigen. Dabei lernten wir uns geschickt benehmen an Schnitz-, Hobel- und Drehbank und erlangten eine gewisse Sicherheit im Gebrauch der dabei erforderlichen Werkzeuge. Zur Förderung der Hausindustrie unterhielt irgend eine Handels- und Gewerbekammer in unserem Orte eine Zeichenschule; heute ist eine stattliche Gewerbeschule daraus geworden. Damals wirkte bei uns ein akademisch gebildeter Maler als Zeichenlehrer. Der Betrieb war auch ganz akademisch. Wir konnten kommen und wegbleiben, ganz nach Gutdünken. Wer mit dem Lehrer, namentlich mit seiner Kritik nicht zufrieden war, der blieb eben weg. Das Recht des Kindes hatte also da oben schon im vorigen Jahrhunderte eine idyllische Pflegstätte gefunden. Als Pädagog gehörte unser Zeichenlehrer zu den Feministen; denn er unterwies auch einige Mädchen mitten unter uns Knaben. Die Verbindung zwischen Zeichnen

und werktätiger Beschäftigung besorgten wir in den Feierabendstunden nach eigenem Ermessen. Wir nannten diese Unterhaltung bästeln. Wir haben viel gebästelt und bei diesem Bästeln ein großes Knabenglück genossen, ein Glück, das selbst einer gewissen Romantik nicht entbehrte; denn wir verfielen meist darauf, etwas Wunderbares oder etwas mit verblüffender Mechanik zu gestalten. Unser Zeichenlehrer unterrichtete uns auch im Modellieren. Wir modellierten in Ton, mit Ornamenten fingen wir an. Das war aber nur die Durchgangsstufe für das Modellieren freistehender Tiere. Von diesen gossen wir uns dann Negativformen in Gips und vervielfältigten damit das Original in Papiermaché. Sobald wir die Lokalfarben aufgetragen hatten, bestreuten wir das Tier mit Tuchstaub und gaben ihm so ein natürliches Kleid. Unser Zeichenlehrer war als Modelleur ein Meister der Kleinkunst, die Lehrmittelsammlungen unsrer Schulen verdanken ihm die ersten Pilzmodelle und künstlichen Früchte, Dinge, die jetzt als Massenartikel auf den Markt kommen und gar oft der künstlerischen Sorgfalt ihres Meisters entbehren. Knabenhandarbeit ist mir also nicht ganz fremd, man könnte nur den Einwand erheben, daß diese Handarbeit keine erziehliche, sondern eine industrielle war. In Verbindung mit Fröbel habe ich mich dieses ABC der Kunst meiner Knabenjahre oft erinnern müssen. Wenn ich diese Episode hier einschob, so kam es mir dabei lediglich darauf an, meinen Eifer für das Arbeitsprinzip in der Schulerziehung aus persönlicher Erfahrung heraus vor Ihnen begreiflich zu machen. Persönliche Erlebnisse für sich beweisen allerdings nichts, wenn nicht sachliche Gründe sie stützen; darum wollen wir zum Schluß unsere Aufmerksamkeit noch auf einige allgemeine pädagogische Stützpunkte für die Arbeitsidee richten.

Die Kölner Tagung des deutschen Lehrervereins 1900 hat über den Arbeitsunterricht in jeder Form den Stab gebrochen. Läßt man heute diese Verhandlung als Ganzes auf sich wirken, so tut man ihr keinen besonderen Zwang an, wenn man sie interpretiert als Protest gegen die mancherlei Entgleisungen, von denen die Bewegung für den Arbeitsunterricht nicht freizusprechen war. Insofern hat der Kölner Beschluß schließlich sein Gutes gehabt, als er die Entwicklung des Arbeitsunterrichts zu größerer Achtsamkeit nötigte und sie in eine schulgerechtere Bahn hinüberleitete. Die Logik der Tatsachen, das weiß jeder historisch denkende Mann, geht ihren eigenen Weg und richtet sich nicht nach der Logik der Begriffe: denn sonst hätten Resolutionen immer Recht, während sie so meist Unrecht bekommen. Darum muß der Schulmann den Puls der Zeit fühlen und erkennen, was seiner Zeit und der nächsten Zukunft zum Frieden dient. Heute würden wir zu einem anderen Ergebnis kommen, gewiß nicht zu einer unbedingten, schlimmsten Falls zu einer einschränkenden Ablehnung, weil sich seitdem auch um uns her so manches geändert hat.

Erstens ist die Sehnsucht nach einer künstlerischen Volkskultur

erwacht; ehe aber die Kunst das Leben des Volkes gestalten kann, müssen wir ihr durch die Schule in der Seele des Kindes den Weg bereiten. Arbeitsunterricht und Volkskunst, das ist ein Thema für sich, ich muß es mir versagen, darauf einzugehen. Jessen in Berlin hat sich über diese Frage mit großem Fachverständnis geäußert.

Zweitens wird die Osmose der Kultur unter den einzelnen Nationen immer intensiver und greift jetzt lebhaft herüber auf das Schulwesen. Da sieht man nun an der Auslandsschule einzelne Züge, die wir ohne weiteres als Vorzüge deuten müssen. England, vor allem Amerika, haben den Arbeitsunterricht aus Fröbel heraus entwickelt und in weitem Umfange auf das Schulprogramm gesetzt, um das heranwachsende Geschlecht tüchtig zu machen für den wirtschaftlichen Kampf. Weder mit erhabener, noch mit lächelnder Kritik können wir uns über diesen Umstand hinwegsetzen, wir müssen ihn ernstlich prüfen.

Drittens verdichten sich seitdem die Reformbestrebungen der fortschrittlichen Pädagogen zu der Forderung: die Arbeitsschule muß die Lernschule überwinden; nur sie kann die Schule der Zukunft sein. Auf der anderen Seite können wir doch nicht sagen: den Arbeitsunterricht in jeder Gestalt aber bekämpfen wir. Die Männer, die in Köln den Arbeitsunterricht verwarfen, daran zweifeln wir nicht, meinten es mit der Volksschule mindestens ebenso aufrichtig wie wir alle hier. Wie kam man aber zu der restlosen Ablehnung? Man ging von dem Satze aus: die Schule ist eine Stätte der Geistesbildung; dieser Satz galt als Axiom einer unwidersprochenen spiritualen Weltanschauung. Axiome beweist man nicht und braucht man nicht zu beweisen. Wer sich nun einer einseitigen Auffassung dieses Satzes gefangen gibt, muß dann auch alles billigen, was man daraus ableitet. Es geht einem hier so wie mit der Philosophie Spinozas. Wer dessen Definition der Substanz annimmt, kann seinem System nirgends entrinnen.

Ist denn aber der Geist, den die Schule bilden soll, etwa so eine metaphysische Substanz, die über den Wassern schwebt und portionsweise eingefangen in den Köpfen der Kinder relativ unabhängig vom Körper ihr Wesen treibt? Wir wissen doch zur Genüge, daß eine Psychologie der Seelensubstanz für die Pädagogik ebenso unfruchtbar ist, wie für jede andere Geisteswissenschaft. In der Erfahrungswelt haben wir es immer nur mit Individuen zu tun, in denen psychische Funktionen ohne parallelgehende physische Vorgänge gar nicht vorkommen. Sobald wir den Geist, das Psychische im engeren Sinn, bilden wollen, so müssen wir eben den physischen Apparat mit verfeinern; dadurch erleichtern wir den psychischen Prozessen den Weg und bringen sie dabei mit zum Wachsen. Vorsichtshalber will ich mich hier gegen das Mißverständnis verwahren, als ob ich einem physiologischen Materialismus das Wort reden wollte, der die physiologischen Vorgänge mit den psychologischen schlechterdings identifiziert und eine besondere psychologische Kausalität leugnet. Wir sagen bloß, daß die

Natur des Menschen erfahrungsgemäß eine psychophysische ist, und daß der Pädagog die Totalität der menschlichen Organisation nie aus dem Auge verlieren darf. Für gewöhnlich formuliert man auch die Aufgabe der Volksschule nicht so, als ob sie nur den Geist zu bilden hätte, sondern man fordert, sie soll Persönlichkeiten erziehen, und in dem Persönlichkeitsbegriff ist doch wohl ein starker physischer Einschlag mit gedacht. Wenn man von dieser Erkenntnis aus an das Problem des Arbeitsunterrichts herantritt, dann kann man ihn nicht mehr bekämpfen mit dem einseitig gedeuteten Axiom der Geistesbildung. Was haben wir denn mit diesem Axiom ausgerichtet, als sich nacheinander Zeichnen, Turnen, weibliche Handarbeit und hauswirtschaftlicher Unterricht in die Schule hereindrängten? Die Fächer sind da, niemand möchte heute die Verantwortung für ihre Beseitigung übernehmen; wir haben uns mit ihnen ausgesöhnt, eben vom Standpunkte der psychophysischen Auffassung der menschlichen Natur, und gefunden, daß sie recht achtbare Erziehungsmittel sind. Warum wollen wir nicht in diesen Bahnen weiter denken, die uns ungezwungen in den Arbeitsunterricht hineinführen?

Wie stellt sich der Arbeitsunterricht zu dem Fundamentum aller Erkenntnis, zum Anschauungsprinzip? Seit Ratichius dreht sich die Geschichte der Didaktik um diesen Satz. Heute sind wir nun soweit, daß dieser Grundsatz allseitig zu Ende gedacht ist und auf der ganzen Linie, abgesehen von kleinen Fahrlässigkeiten, auch angewendet wird. Dürfen wir uns nun des Erreichten uneingeschränkt freuen? Die Rede von der Erfolglosigkeit der Erziehung sagte „nein." Wir werden skeptisch gestimmt und fragen: Ist denn auch die Anschauung die alleinige Erkenntnisquelle der Schule? Seidel und Enderlin z. B. werfen die Frage auf und verneinen sie. Suchen wir uns die Gedankengänge dieser Skeptiker an einem nicht gerade schulmäßigen Beispiele zu verdeutlichen. Der Lehrling soll anschaulich über Gips unterrichtet werden. Das Anschauungsobjekt ist gegenwärtig; es wird mit dem Gesichts-, Tast-, Geruchs- vielleicht gar mit dem Geschmackssinn aufgefaßt. Der Lehrling referiert über das Aufgenommene; darnach ist die Vorstellung klar und deutlich, sie ist eine Anschauung, nur schade, daß das Referat auf Schlemmkreide oder Mehl beinahe ebenso zutreffend ist als wie auf Gips. Die schulische Anschauung hat über das Wesen dieses Stoffes, seine Wirkungsweise, seine Heimtücke, bei dem Gebrauche nichts Nennenswertes erschlossen, kann auch den Lehrling in seinem Umgange mit diesem Stoffe in keiner Weise bestimmen. Ja, nun kommt ja noch ein ergänzender Vortrag des Meisters über das, was nicht in der Schulanschauung war. Der Lehrling wiederholt auch den Vortrag in Worten ganz schön, trägt aber damit nur Worte für Erfahrungen und Anschauungen vor, die nicht er, sondern nur der Meister hat. So entsteht in, mit, bei und unter der Anschauung ein verbalistisches Wissen. Das Wesen der Umwelt, die

Attribute ihrer Stoffe, die Verhaltungsweisen der Dinge und Substanzen untereinander erschließen wir uns doch erst, indem wir mechanisch auf die Stoffe einwirken und die Stoffe auf uns einwirken lassen, kurz, indem wir handgreiflich mit ihnen verkehren. Was sagt uns die schulmäßige Anschauung über die verschiedenen Erden, Steine, Metalle, Holzarten, woraus wir unsere unpersönliche Umwelt erbauen? Eigentlich nichts was für mein Verhalten, für meine Entschließungen von Bedeutung wäre. Durch die üblichen nach der Schulmethode erworbenen Anschauungen ist weder eine Kultur begründet, noch ein Kulturfortschritt herbeigeführt worden, sondern nur durch arbeitenden, werktätigen Verkehr mit der Natur. Durch die Arbeit drang der Mensch in die Geheimnisse seines Milieus ein und lernte es meistern. Hier wäre nun eine geeignete Stelle, den Arbeitsunterricht im Lichte der Kulturgeschichte zu betrachten, wir müssen es uns versagen, auf das Thema einzugehen und verweisen zum Studium dieser Frage auf die gediegenen Darstellungen Dr. Pabsts und Scherers. Unsere schulischen Anschauungen haben ein vorwiegend passives Gepräge; unsere Zeit verlangt Aktivität, und Arbeit ist Aktivität, durch sie erwirbt sich der Mensch jenes wortlose Wissen und Können, womit er sich im Leben behauptet, auch dann noch behauptet, wenn sein Schulwissen völlig eingeschrumpft ist. Die Anschauung ist, wie Enderlin in seinen feinsinnigen Ausführungen hervorhebt, die eine, Arbeit die andere Erkenntnisquelle. Man kann es nicht recht verstehen, warum die Schule diese Erkenntnisquelle dem außerschulischen Zufall überlassen will. Ja, wird der erfahrene Schulmann einwenden, wo soll die Zeit herkommen, wenn wir unser beschauliches Anschauen durch das schaffende, arbeitende Anschauen ergänzen wollen? Freilich, in dem Maße, als wir das Arbeitsprinzip in die Schule hereinnehmen, in demselben Verhältnisse wird die Unterrichtsarbeit an Breite und schillernder Buntheit verlieren, aber an Tiefe und Beharrlichkeit des Besitzes gewinnen; die Arbeitsidee wird somit zu einem zwingenden Regulator für die Säuberung der Lehrpläne werden; diese eine Tatsache müßte allein schon hinreichen zu einer Apotheose des Arbeitsunterrichts in der Volksschule.

Nach den bisher vorgebrachten Aphorismen könnte man meinen, als sollte der Arbeitsunterricht, die ganze Arbeitsidee, wiederum nur ausgebeutet werden im Dienste des Intellekts, also lediglich zur Bildung des Gedankenkreises, um das Bewußtsein nur auf anderem Wege als bisher mit repräsentativen Inhalten anzufüllen. Damit sich diese nur teilweise zutreffende Ansicht nicht zum Nachteil der Sache festsetzt, so möchte ich nachdrücklich auf einen Gewinn des Arbeitsunterrichts hinweisen, der zwar nicht vergessen, im allgemeinen aber auch nicht hinreichend beachtet wird, nämlich auf die Förderung der motorischen Veranlagung des Menschen. Am eingehendsten beschäftigt sich Enderlin mit dieser Frage.

ine Stahlfeder und ein Metallmeal, wir wollen den einen wie nderen Gegenstand heben. An jede dieser beabsichtigten Be- g treten wir mit einem bestimmten Maß von latenter Energie um die Bewegung ohne Kraftverschwendung und doch auch ıtsprechend auszuführen. Je feiner die Akkommodation solch ehaltener Energie für möglichst viele aktive wie passive Ein- ıgen ist, desto zuversichtlicher tritt der Mensch in seiner Umwelt eder Schritt, jeder Griff, jede kleinste Bewegung ist zielsicher, ıtsprechend unter Beachtung des Gesetzes von der Ökonomie der

Es ist unsagbar, wie durch Verfeinerung dieses statisch dyna- ı Zustandes unser kausales Urteilen und Beurteilen, unser praktisches Verhalten, unsere Entschließungen, unser Persönlich- fühl reguliert wird. Enderlin nennt diese Zuständlichkeit Aktions- chaft. Durch Fragen und Antworten, durch Anschauen und eren, durch Perzipieren und Reproduzieren in Worten kann Aktionsbereitschaft allein nicht gefördert werden, die kann nur h wachsen, daß man etwas an seinem Leibe erfährt durch die „Zu den Dingen," sagt Otto Ernst, „sprechen wir nicht mit ılichen Sprache, die von den Lippen kommt und zu den Ohren t und doch verstanden wird." — „Wir sprechen zu ihnen mit inden, den Füßen, mit dem ganzen Organismus, und sie geben Antwort." — „Wir sollen unser Wissen und unsere Welt- uung, unseren Charakter und unser Kunstgefühl nicht aus- lich und auch nicht vorwiegend in der Retorte der Schulstube nenbrauen, sondern aus einer innigen und liebevollen Ver- ıg mit den wirklichen Dingen gewinnen."

Die Aktionsbereitschaft haben wir nun nicht als repräsentative llung in unserem Bewußtsein; sie kündigt sich uns nur an durch nliches Gefühl. das wir als Energiegefühl bezeichnen können

latenten Energie an eine Fülle möglicher Einwirkungen auf die Umwelt, also solche Persönlichkeiten, die sich durch Selbsttun gleichsam eine plastische Grundlage für ihr kausales Denken, für ihre Entschließungen erworben haben. Wie leicht wird es ihnen, ein Problem anschaulich zu analysieren, ohne viel Worte hinter eine Sache zu kommen. Wir bezeichnen sie als geschickt, gewandt, anstellig, vigilant.

Daneben kennen Sie auch solche, denen die Aktionsbereitschaft im Verkehr mit den Dingen der Umwelt mehr oder weniger abgeht, die sofort eine komische Figur machen, wenn sie etwas angreifen sollen, an das Leichte gehen sie mit zu großem Kraftmaß, in ihren Händen zerbrichts, an das Schwere mit zu geringer Bereitschaft von Energie, das lassen sie fallen, das Zierliche geht in ihren Händen sicherlich kaput, jede zarte Mechanik, sie brauchen nur daran zu fassen, bringen sie außer Rand und Band, und nehmen sie ein Werkzeug zur Hand, da kann man sicher sein, daß sie sich verletzen. Kurz und gut, es gibt Menschen, deren praktisches Verhalten jeglichem kausalen Empfinden spottet, und doch können gerade sie in einer schulgerechten Prüfung die Vigilanten ausstechen. Diese individuellen Typen, können sie nicht bis zu einem gewissen Grade auch typisch sein für ganze Volkskörper? Wenn nun zwei so verschieden geartete Völker auf dem Weltmarkte in wirtschaftlichen Kampf geraten, welches wird den Sieg behalten? Sicherlich nicht das Volk, das bloß Publikum ist im Sinne des Verses:

„Das Publikum das ist ein Mann,
Der alles weiß und gar nichts kann."

Die Aktionsbereitschaft ist ja, so könnte man einwenden, auch ohne Arbeitsunterricht schon da, weshalb soll sich die Schule da hineinmischen? Ob sie aber in Relation zu andern Völkern künftig noch in zureichendem Maße vorhanden sein wird, das steht dahin. Wie groß sie aber erst sein würde, wenn sich die Schule ihrer Entfaltung und Pflege annähme, das läßt sich freilich nicht absehen. Frankreich, England, Amerika überlassen ein so wichtiges Moment der Erziehung nicht den außerschulischen Zufälligkeiten, sie bahnen die Verfeinerung der statisch dynamischen Zuständlichkeit in einer Zeit an, in der die Muskeln, Sehnen, Bänder, Nerven den höchsten Grad der Bildsamkeit besitzen. Einen Schritt vorwärts haben wir in dieser Richtung auch schon getan; wir achten den Sport, wir ergänzen das Turnen durch Spielen und Schwimmen, bei alldem handelt es sich vorwiegend um eine massive Aktionsbereitschaft des Gesamtkörpers gegenüber der Umwelt; wir wollen aber die latenten Dispositionen für ein vielseitiges, zielsicheres Handeln verfeinern bis hinein in die Fingerspitzen, und dazu kann uns der Arbeitsunterricht an seinem Teile gewiß mit helfen. Aktionsbereitschaft, das klingt beinahe militärisch. Auf der Aktionsbereitschaft seines Heers beruht Deutschlands politische Machtstellung. Auf der friedlichen Aktionsbereitschaft, von der wir hier reden, beruht

zum größten Teile seine Machtstellung auf dem Gebiete des Industrialismus und Weltverkehrs. Die kriegerische Aktionsbereitschaft wächst nicht allein in Instruktionsstunden sondern auf dem Übungsplatze. Vielleicht halten wir mit unseren Kindern in der Schule zuviel Instruktionsstunden und betreten mit ihnen zu wenig den Exerzierplatz der Tat?

Die Schule hat ideale Güter zu pflegen, deswegen, so sagen die einen, hat der Arbeitsunterricht keinen Platz in der Schule, die andern wieder sagen, gerade deswegen gehört er hinein. Aus der Reihe der idealen Werte, die der Arbeitsunterricht schaffen kann, heben wir zum Schluß nur den sozial-pädagogischen Gewinn hervor, den wir von ihm erwarten.

Man bedenke wohl, die Einheitlichkeit eines Volkskörpers geht verloren, weniger an der Verschiedenheit des Besitzes seiner Glieder als vielmehr an der Verschiedenheit des Ideengehalts der einzelnen Volksschichten. Wenn es einmal soweit kommen sollte, daß wir in dem Bewußtsein der verschiedenen sozialen Gruppen keine identischen idealen Punkte mehr vorfinden, dann kann uns der gemeinsame Sprachlaut friedlich nicht mehr zusammenhalten. Wer verstand etwa am Anfange des 16. Jahrhunderts die Bewußtseinsverfassung des Bauern noch, sein Denken und Fühlen, sein schweres Sorgen und Schaffen? Über ihn hingegangen war die lateinisch klerikale Bildung der karolingischen und ottonischen Renaissance, die dichterische Bildung des Rittertums der Stauferzeit, die Entfaltung des bürgerlichen Geistes in den Städten des 13. und 14. Jahrhunderts, unberührt ließ ihn das Geisteswehen des Humanismus. Der Bauer war ausgeschieden aus der Reihe der sich aufwärts bewegenden Stände; die führenden Schichten verstanden sein Innenleben nicht und hatten kein Mit- und Nachempfinden für das Schaffen seiner schwieligen Faust. Identische, ideale Berührungspunkte zwischen oben und unten fehlten. Der Bauer wurde zum Paria seines Volkes, zur verachteten, gemeinen Materie. Als sich dann noch mißverstandene religiöse Ideen verquickten mit den Vorstellungen über seine wirtschaftliche Not, dann antwortete der Bauer mit der Revolution. Die Fabel der Geschichte ist greifbar.

Die Volksschule hat sich, das kann der Schulmann ohne Ruhmredigkeit behaupten, jeder Zeit ehrlich bemüht, die Homogenität des Volkskörpers zu erhalten und zu stärken, sie tut es in der Pflege des Sittlich-Religiösen, das ist und bleibt der Punkt, in dem sich des Menschen Würde bei hoch und niedrig verdichtet; sie tut es in der Pflege des Nationalen in Geschichte und Sprache; denn das Nationale ist in ihrer Auffassung gottlob noch nicht Schwäche und Seichtigkeit, sondern noch immer Kraft und Tiefe. Von diesen zwei Brennpunkten aus sucht sie den Volkskörper an ihrem bescheidenen Teile mit einem idealen Fluidum zu durchdringen, und wenn die Mehrzahl der deutschen Lehrer die Einheitsschule erstrebt, so will sie damit doch nur den

Erfolg ihrer Arbeit zur Förderung der inneren Homogenität unseres Volkes sicher stellen. Schmerzlich aber ist es wahrzunehmen, wie diese idealen Einheitspunkte zwischen oben und unten mehr und mehr verblassen. Der Volksfreund ist darum bemüht, neue aufzusuchen und zu pflegen. Den Weg der Kunst hat man beschritten, den Weg der Popularisierung der Wissenschaften auch. Versuchen wir es einmal mit einer Erziehung durch Arbeit, vielleicht gelingt es uns ein organisches, nicht bloß ein konventionelles Verständnis für die Wertschätzung der werktätigen Schichten unseres Volkes zum Gemeingut aller zu machen, und sollten wir auf diesem Wege durch kleine Wirkungen in langen Zeiträumen dahin kommen, daß sich die wechselseitige falsche Wertschätzung zwischen Kopf- und Handarbeitern mit ihren praktischen Konsequenzen milderte, dann wäre eine solche Form der Erziehung zugleich eine soziale Tat. Die Volksschule ist das Kapillargefäßnetz unsrer Kultur; ihr Einfluß reicht hinein bis in die letzte Fischerhütte am Strande und hinauf bis in die höchste menschliche Siedelung am Rande des Firns; durch sie erhalten die meisten Kinder unseres Volkes Inhalt und Richtung ihres Denkens, ihres Gemüts und ihres Handelns. In dieser Universalität der Volksschule liegt eine Schwere der Verantwortung ohnegleichen für alle, die an und in ihr arbeiten, und die unausgesetzte Pflicht, die Volksschulbildung nicht nur unverkümmert zu vererben sondern sie mit neuen Faserwurzeln auszurüsten, damit sie immer inniger verwächst mit den Bedürfnissen und dem Wesen des deutschen Volkes. „Lassen Sie uns," so ermahnt uns Goethe, „stets auf eine würdige Weise tätig sein. Unglaublich ist es, was ein gebildeter Mensch für sich und andere tun kann, wenn er, ohne herrschen zu wollen, das Gemüt hat, Vormund von vielen zu sein, sie leitet, dasjenige zur rechten Zeit zu tun, was sie doch alle gern tun möchten. Es ist das keine Schwärmerei, sondern eine Idee, die recht gut ausführbar ist; lassen Sie uns darauf einen Bund schließen!"

Literaturkundliche Stoffe für die Oberklassen der Volksschule.

Von Direktor **Patzig** in Hohenstein-Ernstthal.

Vorbemerkung: Den Hintergrund zur Literaturgeschichte muß die Weltgeschichte bilden.

1. Die deutsche Literaturgeschichte erzählt, wie sich das deutsche Volk im Laufe der Zeiten geistig entwickelt hat. Die älteste Form der Literatur ist die Dichtkunst oder Poesie. Sie gehört zu den schönen Künsten. Dazu rechnet man außerdem die Baukunst (Architektur, Architekt, architektonisch), die Bild-

uerei (Skulptur), die Malerei, Muſik und Schauſpiel-
nſt. Im Gegenſatz zur Poeſie ſteht die Proſa, das iſt die Form
: Sprache, wie wir ſie beim Verkehr untereinander anwenden.

2. Schon bei unſern Vorfahren, den alten Germanen, finden
r Spuren der Poeſie. In alten Geſängen feierten ſie Götter
Bodan), Helden (Armin) und Stammväter (Tuisko) ihres
ſchlechts. Die Lieder, die nicht geſchrieben waren, ſondern von
und zu Mund gingen, vermehrten ſich, als die Germanen zur
it der Völkerwanderung mit andern Völkern kämpften und Aben-
ıer aller Art beſtanden. Nachdem bei ihnen das Chriſtentum
ngang gefunden hatte, wurden die alten heidniſchen Vorſtellungen
m Teil verdrängt, zum Teil verſchmolzen ſie mit den chriſtlichen.
ıch heute haben wir in vielen Sitten und Gebräuchen unſerer
hen Feſte Reſte des Heidentums unſerer Vorfahren. Alle heid-
chen Völker feierten zur Zeit der Winterſonnenwende große Feſte.
e Sonne wurde ihnen zum Sonnengott. Die Gedanken, die man
t der Feier verband, und die eigentümlichen Gebräuche deuten in
ınderbarer Weiſe auf Weihnachten hin. Die alten Germanen
ɛrten zum Schluſſe des alten und am Anfang des neuen Jahres
ɜ Julfeſt. Das Geben von Geſchenken erinnert daran, daß man
ı, eiligſt wieder entfliehend, Gaben in die Häuſer warf, deren ſorg-
tige Verpackung und Verhüllung jedenfalls an das noch geheim-
ıvoll verhüllte neue Sonnenlicht erinnern ſollte. In manchen
genden iſt es noch heute Sitte, die Weihnachtsgeſchenke ſorgfältig
d vielfach einzuwickeln. Bei dem altdeutſchen Julfeſte ſtellte man
ine Tannenbäume vor die Häuſer; Äpfel und Nüſſe gab man in
onders ſymboliſcher Bedeutung. Das Gedeihen der Obſtbäume
ıubt man heute noch in manchen Gegenden dadurch zu fördern,
ɜ man Strohbüſchel um die Bäume bindet. Nach den zwölf erſten
gen im Jahre ſoll ſich das Wetter des ganzen Jahres richten,
daß jeder der 12 Tage das Wetter eines entſprechenden Monats
ɛichnet uſw. Am Frühlingsfeſte, unſerm Oſterfeſte, opferten
alten Deutſchen Eier auf dem Altar. Das Ei iſt das Zeichen der
uchtbarkeit. Noch heute beſchenkt man ſich zu Oſtern mit gefärbten
ɛrn oder mit Eiern aus Schokolade oder Zucker. In vielen Gegen-
ı werden gefärbte Eier im grünen Graſe verſteckt und von den
ıdern geſucht uſw. — Von dem Inhalte der Dichtungen bis zum
hre 1100 iſt uns wenig bekannt. Zwar ließ Karl der Große die
en Lieder und Geſänge ſammeln; aber dieſe Sammlung iſt unter
ıem Nachfolger Ludwig dem Frommen leider vernichtet worden.

3. Die erſte Blütezeit unſerer deutſchen Literatur fällt
ı 12.—14. Jahrhundert. Die Kreuzzüge, der Glanz des hohen-
ıfiſchen Kaiſerhauſes, die Blüte des Ritterſtandes boten Stoff in
lle für Geſang und Dichtung. Allerhand Sagen und Märchen
rden von fahrenden Sängern an Höfen, auf Burgen und in

Städten vorgetragen. Besonders beliebt waren die Lieder von Siegfried und Kriemhild und von Gudrun. Die beiden bedeutendsten Heldengedichte (Volksepen) aus jener Zeit sind deshalb das Nibelungen- und das Gudrunlied. Aus der Pflege des Gesanges durch die Ritter, die von Gottes-, Herren- und Frauenminne sangen (Minne ist das stille Sehnen und Denken an Liebes und Teures), entwickelte sich der Minnegesang. Der hervorragendste Minnesänger ist Walter von der Vogelweide. Er war von ritterlicher Abkunft und wurde ums Jahr 1160 in Tirol geboren. Er besuchte die Höfe, an denen der Minnegesang in Ehren stand. So finden wir ihn in Wien, auf der Wartburg, in Meißen, in Kärnthen. In Würzburg liegt er begraben. Den Inhalt seiner Gesänge bildet zunächst die Gottesminne. Sein Glaube an Gott ist tiefer als der der übrigen Minnesänger: „Mächtiger Gott, du bist so lang und so breit, dir sind ungemessen Macht und Ewigkeit." Die „Frau Welt" nennt er des Teufels Wirtshaus. Von der Vergänglichkeit alles Irdischen ist er tief durchdrungen. Er weist auf den jüngsten Tag und auf das jüngste Gericht hin; er wirkt für den Kreuzzug; er tadelt die Pfaffen wegen ihrer Sittenlosigkeit und fordert sie auf, mildtätig zu sein. Habsucht rechnet er unter die schlimmsten Sünden seiner Zeit; denn um Gut wird Sünde und Schande getan. Walter von der Vogelweide besingt ferner die Herren, in deren Dienst er steht, stellt sich ihnen aber unabhängig gegenüber. Den Inhalt seiner Gesänge bildet endlich die Frauenminne. Die Liebe muß rein sein, sonst wird sie zur „Unminne." Mehr noch als Schönheit ziert die Frau Anmut. Ein freundlicher Gruß, ein minniglich redender Mund, liebliches Lachen schmückt sie am besten. Vor allem sei sie gut, keusch und rein, treu und beständig. Der gottbegnadete Dichter besingt den Frühling, den Sommer und weiß auch dem Winter gute Seiten abzugewinnen. Von warmer vaterländischer Empfindung zeugt vor allem das herrliche Lied an Deutschland, worin er deutsche Sitte und Zucht feiert. Die drei letzten Strophen lauten:

Lande hab' ich viel gesehen,
nach den besten späht' ich allerwärts:
Übel möge mir geschehen,
wenn sich je bereden ließ mein Herz,
daß ihm wohlgefalle
fremder Lande Brauch:
Wenn ich lügen wollte, lohnte mir es auch?
Deutsche Zucht geht über alle.

Von der Elbe bis zum Rhein
und zurück bis her an der Unger Land,
da mögen wohl die Besten sein,
die ich irgend auf der Erden fand.

Weiß ich recht zu ſchauen
Schönheit, Huld und Zier,
hilf mir, Gott, ſo ſchwör' ich, daß ſie beſſer hier
ſind als andrer Länder Frauen.

Züchtig iſt der deutſche Mann,
deutſche Frau'n ſind engelſchön und rein;
töricht, wer ſie ſchelten kann,
anders wahrlich mag es nimmer ſein;
Zucht und reine Minne,
wer die ſucht und liebt,
komm' in unſer Land, wo es noch beide gibt;
lebt' ich lange nur darinne!

shalb legt er auch einen beſonderen Wert auf eine gute
ng:

Nimmer wird's gelingen,
Zucht mit Ruten zwingen:
Wer zu Ehren kommen mag,
dem gilt Wort ſo viel als Schlag.
Dem gilt Wort ſo viel als Schlag,
wer zu Ehren kommen mag:
Zucht mit Ruten zwingen,
nimmer wird's gelingen.

Hütet eurer Zungen:
Das geziemt den Jungen;
ſchiebt den Riegel vor die Tür,
laßt kein böſes Wort herfür.
Laßt kein böſes Wort herfür,
ſchiebt den Riegel vor die Tür;
das geziemt den Jungen:
Hütet eurer Zungen.

Hütet eurer Augen,
die zu Muſtern taugen;
ſolche Sitten laßt ſie ſehn,
alle böſen übergehn.
Alle böſen übergehn,
laßt ſie ſolche Sitten ſehn,
die zu Muſtern taugen:
Hütet eurer Augen.

Hütet wohl der Ohren,
oder ihr ſeid Toren:
Böſe Reden nehmt nicht auf,
Schande käm' euch in den Kauf.
Schande käm' euch in den Kauf;
böſe Reden nehmt nicht auf,
oder ihr ſeid Toren:
Hütet wohl der Ohren.

Hütet wohl der Dreien,
leider allzu freien.
Zungen, Augen, Ohren ſind
zuchtlos oft, für Ehre blind.

Zuchtlos oft, für Ehre blind
Zungen, Augen, Ohren sind:
Leider allzu freien
hütet wohl der Dreien.

Sein Vortrag ist schlicht und einfach. Die Bilder, die er gebraucht, entnimmt er der Natur oder dem täglichen Leben. Er ist einer der bedeutendsten Liederdichter nicht nur seiner Zeit, sondern aller Zeiten.

4. Die „kaiserlose, schreckliche Zeit" brachte das Faustrecht. Die Ritter entarteten zu Räubern und Wegelagerern. Die Geistlichen waren unwissend und unsittlich. Die Höfe verloren den Sinn für Poesie. Hungersnot und Seuchen verdüsterten die Gemüter. Die Dichtkunst sank von ihrer Höhe herab. Sie rettete sich in die aufblühenden Städte, wo sie von Bürgern und Handwerkern (Meistern) gepflegt wurde. Der bedeutendste Meistersänger war Hans Sachs in Nürnberg. Er war der Sohn eines Handwerkers und erlernte das Schuhmacherhandwerk. „Hans Sachs war ein Schuhmacher und Poet dazu." Durch jahrelange Wanderschaft erweiterte er sein Wissen. Er ließ sich dann in seiner Vaterstadt nieder, wo er hochgeachtet lebte, bis er, 81 Jahre alt, 1576 starb. Das rege geistige Leben in seiner Vaterstadt, sowie die reformatorischen Bewegungen beherrschten ihn vollständig. So feierte er Luthern als „die Wittenbergische Nachtigall", deren Gesang alle Stimmen niederer Tiere übertöne; er beklagt seinen Tod in einem wehmütigen Liede. Hans Sachs dichtete viele Dramen, Schwänke, Meistergesänge, Fabeln usw. Seine Dichtungen haben einen sittlichen Kern, gesunden Sinn und schalkhaften Humor. Durch seine Fastnachtsspiele, deren Inhalt er der Heiligen Schrift entnahm, wurde er der Gründer des deutschen Schauspiels. Bekannt von ihm sind „Die Wege der Vorsehung."

5. Mit Martin Luther, der durch seine Bibelübersetzung die hochdeutsche Mundart zur Schriftsprache erhob, begann für die deutsche Literatur eine neue Zeit. In das 15. und 16. Jahrhundert fällt die Blüte des deutschen Volksliedes. Der Dichter blieb unbekannt. Der Sänger erfand „die Weise" dazu. Die Sänger gehörten den verschiedensten Ständen an. Es waren nicht nur die Volkssänger von Beruf, sondern ebensogut der Landsknecht wie der Hirt, der Reiter wie der Schiffer, der Jäger wie der Müller, ja der Landstreicher und der Bettler. Der Inhalt der Volkslieder ist so mannigfaltig wie das Leben selbst. Die Lieder wurden bei festlichen Gelegenheiten und bei der Arbeit gesungen und erbten von Geschlecht zu Geschlecht mündlich fort. Aus jener Zeit stammen z. B.: „Wenn ich ein Vöglein wär'", „Morgen muß ich fort von hier" usw. Die ältesten Volkslieder wurden u. a. von Herder und Uhland gesammelt.

6. Der Dreißigjährige Krieg bereitete dem Wohlstand und der Bildung Deutschlands ein jähes Ende. Die Bewohner wurden ganz von der Sorge für das tägliche Leben hingenommen; sie wurden gleichgültig gegen alles Schöne. An die Stelle des Lebensmutes traten Stumpfsinn, Trübsinn, Roheit, Verwilderung. Die Zeit der Sterndeuterei und der Hexenprozesse begann. Der Handel ging in die Hände der Niederländer und Engländer über. Das Volk gab sich selbst auf und äffte den Franzosen in Tracht, Sprache und Sitten nach. Die Pflege der Dichtkunst übernahmen die gelehrten Kreise, die sich die Dichtungen der Griechen und Römer zum Vorbilde wählten. In den Geist dieser Dichtungen konnte das Volk seiner geringen Bildung wegen nicht eindringen. Dennoch gab es einige tüchtige und vaterlandsliebende Männer, welche an der Heilung des kranken Volkes arbeiteten. Wir nennen den Stifter des Hallischen Waisenhauses, Hermann Franke, den Tondichter Johann Sebastian Bach usw. So heilten allmählich die Wunden, die der Krieg geschlagen, und die Literatur reift einer zweiten Blütezeit entgegen, dem Zeitalter Friedrichs des Großen. Die Siege dieses Kriegshelden rüttelten alle Deutschen auf. Neuer Lebensmut erfüllte die Herzen, erweckte das Gefühl für alles Schöne, Wahre und Gute, entfachte die Liebe zum Vaterlande.

7. Unter den Vorboten der neuen Blütezeit steht Christian Fürchtegott Gellert obenan. Er wurde 1715 in Hainichen geboren, studierte Theologie, ward Geistlicher, gab wegen Kränklichkeit seine Stelle auf und wurde Professor der Dichtkunst in Leipzig. Er hielt Vorlesungen, die sehr zahlreich besucht waren, und auch von Goethe gehört wurden. Die Studenten liebten ihn wie einen Vater und erblickten in ihm das Vorbild aller Tugenden. Obwohl er selbst arm war, tat er dennoch viel Gutes. Tausende haben in seinen Kirchenliedern Trost und Erbauung gefunden. Seine Fabeln, z. B. der Bauer und sein Sohn; der Prozeß; der Blinde und der Lahme u. a. waren bekannt bei reich und arm, hoch und niedrig. Viele suchten ihn durch Geschenke zu ehren. Sein Kurfürst Friedrich August schenkte ihm ein lammfrommes Pferd, weil er immer leidend war und reiten sollte; ein Bauer brachte ein Fuder Holz; viele schickten ihm Geld und Eßwaren usw. Nach langem Leiden starb er im Jahre 1769. Er liegt in der Johanniskirche zu Leipzig begraben. Sein Verdienst, den Sinn für die deutsche Dichtkunst wieder geweckt zu haben, wird ihm unvergessen bleiben.

8. Neue Bahnen betreten Friedrich Gottlieb Klopstock, Gottfried August Bürger, Johann Peter Hebel, Christian Martin Wieland, Gotthold Ephraim Lessing und Johann Gottfried Herder.

Klopstock war der erste deutsche Dichter, der die Muttersprache schwungvoll behandelte und sie reich mit Bildern aus-

ſtattete. Bürger war der erſte deutſche Balladendichter. Wir nennen das „Lied vom braven Mann.“ Hebel, ein Schwarzwälder, hat uns herrliche Geſchichten, heitere und ernſte, unterhaltende und belehrende hinterlaſſen, die im Schatzkäſtlein des rheiniſchen Hausfreundes geſammelt ſind. Wieland verlieh der deutſchen Sprache Anmut und Gefälligkeit, ſo daß man die deutſche Sprache wieder lieben lernte. Leſſing, bekannt durch ſeine Fabeln und Dramen, war ein ſcharfer Denker, ein großer Dichter und ein echt deutſcher Mann. Er haßte alles Undeutſche und befreite uns von dem nachteiligen Einfluſſe der Franzoſen. Sein Luſtſpiel „Minna von Barnhelm“ iſt das erſte deutſche Volksſtück, worin ſich deutſches Leben widerſpiegelt. Herders Sprache war feurig und ſchwungvoll; die Poeſie wurde durch ihn volkstümlich.

9. Bevor von einigen Dichtern ausführlich geſprochen wird, iſt es nötig, etwas über die Dichtungsarten vorauszuſchicken. Wir reden von einer lyriſchen, epiſchen und dramatiſchen Dichtung. (Liederdichtung, erzählende Dichtung und Schauſpieldichtung.) Lieder ſind Gedichte, die eine beſtimmte Empfindung ausdrücken. Hierher gehören Geſellſchafts-, Vaterlands-, Wander-, Soldaten-, Kinder-, Studenten-, Turnerlieder uſw. Die geiſtlichen Lieder, die beim Gottesdienſte geſungen werden, heißen Kirchenlieder. — Die epiſche Dichtung weiſt eine große Fülle auf. Hierher gehören Sagen, Märchen, Fabeln, Balladen, Romanzen, Epen (Heldengedichte), Romane. Sagen ſind wunderbare Erzählungen aus der Vorzeit, z. B. Rieſen und Zwerge von Rückert. Märchen enthalten Ereigniſſe, die unter Einwirkung von heimlich wirkenden Weſen (Nixen, Kobolden, Feen, Hexen, Elfen) oder Kräften erfolgen. In ihnen ſprechen ſittliche Wahrheiten, z. B. daß das Glück in Arbeit und Gebet, in Freundſchaft und Treue, im Fleiße, in der Heimat, in der Gatten- und Geſchwiſterliebe liegt. Unſere ſchönſten Märchen ſind: Rotkäppchen, Dornröschen, Frau Holle, Schneewittchen, Bremer Stadtmuſikanten, Hans im Glücke uſw. Die Fabel iſt eine Erzählung, worin Tiere und lebloſe Gegenſtände ſprechend und handelnd auftreten, z. B. die Biene und der Menſch; der Wolf und das Lämmlein; der durſtige Star. Bekannte Fabeldichter ſind Leſſing, Pfeffel, Luther, Gellert. Die Ballade iſt ein Lied, worin dunkle Geſtalten wirken, z. B. Erlkönig von Goethe; der Fiſcher von Goethe; des Sängers Fluch von Uhland. Die Romanze erzählt von abenteuerlichen Erlebniſſen in ruhiger und ausführlicher Weiſe, z. B. der Sänger von Goethe; der Taucher, die Bürgſchaft von Schiller. Das Epos oder Heldengedicht ſchildert in breiter Weiſe die Lebensſchickſale eines Helden, ſeine Taten und Zeitgenoſſen. Wir nennen das Nibelungen- und Gudrunlied. Eine Erzählung, worin die Entwickelung

und die Schicksale eines Menschen ausführlich geschildert werden, nennen wir Roman, z. B. Ein Kampf um Rom von Dahn. Den Hintergrund des Romans bildet die Weltgeschichte, das Gesellschafts- oder Familienleben, ein Stand usw. — Die dramatische Dichtung umfaßt das eigentliche Schauspiel, das Trauerspiel (Tragödie, tragisch) und das Lustspiel (Komödie).

Beispiele: Wilhelm Tell. — Maria Stuart. — Minna von Barnhelm. Ein Drama, das ganz oder größtenteils in Musik gesetzt und für den Gesang bestimmt ist, heißt Oper (Singspiel). Berühmte Opern sind: Tannhäuser, Lohengrin, Meistersinger von Wagner und Freischütz von C. Maria von Weber. Jedes Drama besteht aus Einführung, Verwickelung, Höhepunkt, Umschwung und Lösung. Eine dramatische Dichtung besteht aus Akten oder Aufzügen, diese wieder aus Szenen oder Auftritten.

10. Hier können die im Laufe des Unterrichts gewonnenen Gesetze über die poetischen Formen zusammengefaßt werden. Unsere deutsche Muttersprache hat schwere und leichte Silben, das sind Silben, die stark oder schwach betont werden. Durch Abwechselung der beiden Silbenarten kommt ein gewisser Rhythmus oder Takt in die Sprache. Die schwere Silbe heißt Hebung, die leichte Senkung, die Verbindung beider Versfuß. Die schwere Silbe wird mit —, die leichte mit ⏑ bezeichnet. Schwere und leichte Silben können in folgender Weise verbunden werden: ⏑ —, — ⏑, — —, — ⏑ ⏑, ⏑ ⏑ —; ⏑ — — ⏑ — — — ⏑ ⏑ ⏑ ⏑ —

Beispiele: verwandt, Rose, Heerschar, Wanderer, Höhepunkt. Werden mehrere Versfüße zu einem Ganzen verbunden, so entsteht der Vers. Durch Verbindung mehrerer Verse zu einem Ganzen entsteht die Strophe, z. B. 1. Strophe aus „Des Sängers Fluch“:

Es stand in alten Zeiten ein Schloß so hoch und hehr,
weit glänzt' es über die Lande bis an das blaue Meer;
und rings von duft'gen Gärten ein blütenreicher Kranz,
drin sprangen frische Brunnen in Regenbogenglanz.

Den Rhythmus fördert der Reim oder Gleichklang. Man spricht zunächst von Stabreim, der in den ältesten deutschen Dichtungen angewandt wurde und in Sprichwörtern und Redensarten erhalten geblieben ist, z. B. bei Wind und Wetter, mit Herz und Hand, Mann und Maus, durch dick und dünn usw. Die häufigsten Reime sind die Endreime; z. B. in der ersten Strophe von „Des Sängers Fluch“: hehr — Meer, Kranz — Glanz.

11. Die zweite Blütezeit unserer Literatur beginnt mit Goethe. Johann Wolfgang Goethe wurde am 28. März 1749 zu Frankfurt a. M. geboren. Sein Vater, kaiserlicher Rat, war ein ernster, hochgebildeter und kunstliebender Mann. Seine Mutter war eine kluge, verständige Hausfrau, lebhaft und

dichterisch beanlagt. Die trefflichen Eigenschaften der Eltern gingen auf den Sohn über. Goethe spricht sich über diese Erbschaft so aus:

Vom Vater hab' ich die Statur,
des Lebens ernstes Führen,
vom Mütterchen die Frohnatur
und Lust zu fabulieren.

Goethe durchlebte im Hause seiner Eltern eine sonnige und heitere Jugend. Der Vater unterrichtete ihn selbst und führte ihn in alle Künste und Wissenschaften ein, und zwar so, daß der junge Goethe an selbständiges Denken gewöhnt wurde. Die Mutter erzählte ihm oft Märchen und Erzählungen nicht bis zum Ende, um ihn zu nötigen, selbst den Ausgang hinzuzufügen. Die alte Reichsstadt Frankfurt mit ihren Kunstbauten, den lebhaften Messen, schönen Anlagen und Waldungen und dem herrlichen Main bot dem Knaben soviel Anregungen, daß sein Geist und Gemüt reiche Nahrung fand. Schon frühzeitig, im 12. Lebensjahre, versuchte er sich im Dichten; er schrieb kleine Theaterstücke und einige geistliche Lieder. Mit 16 Jahren bezog er die Universität Leipzig, um die Rechte zu studieren. Hier hörte er die Vorlesungen Gellerts und beschäftigte sich viel mit Kunst und Dichtung. Wegen Krankheit verließ er Leipzig. Nachdem er sich im elterlichen Hause erholt hatte, setzte er seine Studien in Straßburg fort. Goethe ließ sich später als Rechtsanwalt in Frankfurt nieder und arbeitete sodann am Reichskammergericht zu Wetzlar. Diese Arbeit gefiel ihm aber nicht. Er kehrte nach Hause zurück, da er fühlte, daß nur die Dichtkunst ihn befriedigte. Nach einer Schweizerreise kam er an den Hof des kunstsinnigen Karl August von Weimar. Hier lebte er in einem Kreise von gelehrten Männern, unter ihnen Wieland, Herder, später auch Schiller. Seine Dichtungen wurden in der kleinen Gesellschaft vorgelesen und meist auch in Weimar zuerst aufgeführt. Nachdem Goethe zwei Jahre in Italien geweilt hatte, kehrte er nach Weimar zurück und schloß einen innigen Freundschaftsbund mit Schiller. Beide waren fast täglich zusammen; einer regte den andern an; einer beurteilte die Werke des andern. Dieser gegenseitigen Annäherung verdanken wir eine Anzahl herrlicher Balladen, Romanzen und Dramen, die den Höhepunkt unserer Literatur bilden. Diesem Glücke wurde ein jähes Ende bereitet durch den Tod Schillers im Jahre 1805.

Noch spät am Lebensabende war es Goethe vergönnt, die Hauptaufgabe seines Lebens zu vollenden und seinen „Faust" zum Abschluß zu bringen.

Goethe starb 82jährig am 22. März 1832 mit den bedeutungsvollen Worten: „Mehr Licht!". Er liegt in der Fürstengruft zu Weimar neben Schiller und Karl August begraben.

Goethe ist durch seine Dichtungen zum Muster und Vorbild

geworden. Seine Lieder spiegeln das Leben seiner Seele wider. In seinen Dramen zeigt er, wie der Mensch nach den Tugenden ringen und streben soll. Er führt uns darin herrliche Frauengestalten vor, z. B. Dorothea. Seine Sprache ist leicht verständlich, edel und volkstümlich. Von seinen Liedern merken wir: Gefunden; Heidenröslein und Wanderers Nachtlied. Zu seinen schönsten Balladen rechnen wir: den Sänger; Erlkönig; den Fischer; die wandelnde Glocke; den getreuen Eckart; den Zauberlehrling. Goethe hat auch 2 herrliche Epen geschaffen: Reineke Fuchs und Hermann und Dorothea. Der Inhalt des ersteren ist kurz folgender: Reineke Fuchs wird bei dem König Nobel, dem Löwen, von Isegrim, dem Wolf, und Henning, dem Hahn, wegen vieler Greueltaten hart angeklagt. Braun, der Bär, wird abgesandt, um ihn vor Gericht zu laden; allein Reineke weiß den honigliebenden Bär in einen gespaltenen Baumstamm zu locken, so daß er von den herbeieilenden Leuten arg zugerichtet wird und unverrichteter Sache an den Hof zurückkehrt. Dem Kater Hinz geht es als Boten nicht besser. Endlich gelingt es Grimbart, dem Dachse, Reineken an den Hof zu bringen. Alle seine Verteidigungsreden und Lügen helfen ihm nichts, er wird zum Tode verurteilt. Schon hängt er am Galgen; da weiß er dem Könige vorzulügen, daß er einen Schatz wisse. Nobel begnadigt ihn, und Reineke will nach Rom pilgern, um sich Sündenvergebung zu holen. Lampe, der Hase, der ihn begleitet, wird von Reineke ermordet. Der König will die Feste des Fuchses, Malepartus genannt, belagern, um Reineke zu fangen. Dieser aber erscheint plötzlich bei Hofe und weiß sich durch neue Lügen von den Anklagen zu reinigen. Zum Beweise, daß er unschuldig sei, will er mit seinem Ankläger Isegrim kämpfen. Durch List und Betrug besiegt er diesen und gelangt am Hofe zu Macht und Ansehen. Der König erwählt ihn zu seinem Reichskanzler. — Was will das Epos? Es will das sittenlose und ränkevolle Treiben an den Fürstenhöfen geißeln.

Dem Epos Hermann und Dorothea liegt eine geschichtliche Tatsache zugrunde. Im Jahre 1731 wurden die Salzburger ihres Glaubens wegen von dem Erzbischof Firmian vertrieben. Sie durchzogen die deutschen Lande. Ein reicher Bürgerssohn, der nicht heiraten wollte, sah unter den Vertriebenen eine Jungfrau, die er sich zur Gattin erwählte. Er verbarg ihr seine Absichten und dingte sie zunächst nur als Magd für seine Eltern. Als der Vater sie zum besten haben will, wird sie unwillig und schickt sich an, das Haus zu verlassen. Als aber der Sohn offen und ehrlich um sie wirbt, willigt sie ein und schenkt ihrem Verlobten einen Beutel mit zweihundert Dukaten als Hochzeitsgut. Der Dichter legt diese Handlung in die Zeit der Französischen Revolution. Die Wogen dieser großen Bewegung spülen auch herüber nach Deutschland

in eine kleine Stadt, die der Dichter mit ihren Gebäuden, Einrichtungen und Menſchen trefflich ſchildert. Das Epos iſt in neun Geſänge geteilt, die als Überſchrift die Namen der neun Muſen tragen. — Von Goethes Dramen merken wir Götz von Berlichingen, Egmont und Fauſt. Götz von Berlichingen verſetzt uns in die Zeit des Raubrittertums. Obwohl Götz ſelbſt ein Raubritter iſt, hat er ſich doch die ritterliche Geſinnung bewahrt und zeigt ſie in Tapferkeit, Freiheitsſinn, Gerechtigkeit, Treue und Zucht. Ihm zur Seite ſteht ſeine tugendhafte Gemahlin Eliſabeth. Egmont erinnert uns an den Abfall der Niederlande, deren Herrſcher der finſtere Philipp II. war. Hier wuchs die Zahl der Proteſtanten trotz aller Verfolgung von Jahr zu Jahr. Der grauſame Herzog von Alba läßt täglich Tauſende hinrichten. Viele Edle verlaſſen das Land, nur Egmont ſieht die Gefahr nicht; er iſt ſorglos und ſtürzt ahnungslos ins Verderben. Er wird ins Gefängnis geworfen und hingerichtet. Der Fauſt iſt das großartigſte und tiefſinnigſte Werk unſerer Literatur, mit dem ſich Goethe 60 Jahre lang beſchäftigt hat. Es iſt die Dichtung der Dichtungen, aus der jeder Erhebung, Rat und Troſt ſchöpfen kann. Aus ihm ſind z. B. folgende goldene Worte:

a. Was glänzt, iſt für den Augenblick geboren;
das Echte bleibt der Nachwelt unverloren.

b. Es irrt der Menſch, ſo lang' er ſtrebt.

c. Gebraucht die Zeit, ſie geht ſo ſchnell von hinnen.

d. Nach Golde drängt, am Golde hängt doch alles.

e. Durch zweier Zeugen Mund
wird allerwegs die Wahrheit kund.

f. Was du ererbt von deinen Vätern haſt,
erwirb es, um es zu beſitzen.

g. Vom Eiſe befreit ſind Strom und Bäche
durch des Frühlings holden, belebenden Blick;
im Tale grünet Hoffnungsglück;
der alte Winter in ſeiner Schwäche
zog ſich in rauhe Berge zurück uſw.

12. Johann Chriſtoph Friedrich Schiller wurde am 10. November 1759 zu Marbach am Neckar geboren. Sein Vater, früher Wundarzt, nahm am Siebenjährigen Kriege teil und brachte es bis zum Hauptmann. Er war noch im Kriege, während Fritz die vier erſten Jahre im Hauſe ſeines mütterlichen Großvaters verlebte. Hier pflegte die Mutter das ſchwächliche, blauäugige und rotlockige Kind, das von allerhand Kinderkrankheiten ſchwer heimgeſucht wurde, mit der größten Liebe und Sorgfalt. Die Mutter, die Tochter des Wirtes vom Gaſthof „zum

denen Löwen" in Marbach, war eine einfache, herzensgute und mme Frau. Sie wußte durch Zaubermärchen und Feengeschichten Phantasie des Knaben zu wecken.

Nach dem Frieden wurde der Vater als Werbeoffizier nach rch versetzt. Hier genoß Fritz den ersten Unterricht bei dem arrer Moser. Als die Eltern nach Ludwigsburg zogen, besuchte dort die lateinische Schule. Hier lernte er das Theater kennen, s ihn mächtig anzog. Da er auf Wunsch des Herzogs die neu- gründete Militärschule auf dem Lustschlosse Solitüde besuchen lte, mußte er seinen Lieblingsgedanken, Pfarrer zu werden, auf- ben. Er studierte anfangs die Rechtswissenschaft, später Medizin; bei las er eifrig alles, was er sich verschaffen konnte. In der Schule rschte strenge, militärische Zucht. Die Trommel gab das Zeichen m Aufstehen, zum Unterricht, zum Essen, zum Gebet. Die Lebens- ise war ganz genau vorgeschrieben; jede Übertretung wurde streng traft. Schiller lernte zwar, seinen Willen einem anderen unter- dnen, aber er fühlte sich unter diesem Drucke nicht wohl. Er rstete nach Freiheit. Nachdem er die Prüfung bestanden hatte, rde er Regimentsarzt in Stuttgart. Hier stand er noch unter strenger Aufsicht, daß er ohne Urlaub nicht einmal seine Eltern uchen durfte. Um aus diesen Verhältnissen herauszukommen, h er mit einem Freunde nach Mannheim, später nach Frankfurt. terwegs mußte er sich, da die Barschaft zu Ende ging, die ßten Entbehrungen auferlegen. Endlich gewährte ihm die edle au von Wolzogen auf ihrem Gute bei Meiningen ein Unter- nmen. Hier war er dichterisch tätig und schrieb zwei Dramen. in Name wurde bekannt; aber auch Krankheit und Sorge fehlten ht. Er besuchte Leipzig und dichtete im nahen Gohlis „Das ed an die Freude". Dann siedelte er nach Loschwitz bei Dresden er, wo er wiederum ein Drama schrieb. Auf Goethes Empfehlung rd er Professor der Geschichte in Jena, wo er sich im Jahre 1790 t Charlotte von Lengefeld vermählte. Einer Lungenkrankheit gen muß er seine Vorlesungen einstellen. Sein Einkommen dabei so knapp, daß er oft mit Sorgen kämpfen muß. Da sichern n Verehrer auf mehrere Jahre ein ansehnliches Geschenk, damit nur seiner Gesundheit leben könne. Im Jahre 1794 besucht er eimar und schließt mit Goethe einen innigen Freundschaftsbund. hiller dichtete nun, angeregt durch Goethe, seine herrlichsten Ge- hte und Dramen. Sein Name war in aller Munde. Der Kaiser elte ihn. Seine Gesundheit war aber so erschüttert, daß er am Mai 1805, erst 46 Jahre alt, betrauert von ganz Deutschland, rb.

Schiller ist der Lehrer und Erzieher des deutschen Volkes vorden. Er begeistert uns für alles Edle und Schöne, Wahre d Gute. Wir sollen, wie er, alles Rohe und Gemeine verachten.

Er spricht: „Wo rohe Kräfte sinnlos walten, da kann sich kein Gebild gestalten.“ Mit Recht konnte ihm Goethe nachrufen:

„Und hinter ihm, in wesenlosem Scheine
lag, was uns alle bändigt, das Gemeine.“

Er hat durch seinen Tell den ersten Anstoß zu Deutschlands Einigung gegeben; wir hören ihn im Tell sagen:

„Wir wollen sein ein einzig Volk von Brüdern,
in keiner Not uns trennen und Gefahr.“

Am 9. Mai 1905 feierte Alldeutschland, die Jungen wie die Alten, die 100jährige Wiederkehr des Todestages seines Lieblingsdichters. Sein Name bleibt unvergessen; seine Werke geben einen unerschöpflichen Quickborn.

Von Schillers Liedern merken wir: „Das Lied von der Glocke“ und „Das Lied an die Freude“. Unter seinen Balladen und Romanzen sind am bekanntesten: der Graf von Habsburg; die Bürgschaft; der Taucher; der Ring des Polykrates. Die beiden umfangreichsten geschichtlichen Werke sind die Geschichte des Abfalls der Niederlande und die Geschichte des Dreißigjährigen Krieges. In ersterem leitet Schiller die Begeisterung für die bürgerliche Freiheit, in letzterem die Begeisterung für die Glaubensfreiheit. Von seinen Dramen merken wir: Die Wallenstein-Trilogie; Maria Stuart; Jungfrau von Orleans und Wilhelm Tell. Der „Wallenstein“ zerfällt in drei Teile. Im ersten, Wallensteins Lager genannt, zeichnet der Dichter ein treues Bild des Lagerlebens. Wir sehen, welchen gewaltigen Einfluß der Feldherr auf die Armee ausübt. Obwohl die Soldaten aus aller Herren Ländern stammen, sind sie doch darüber einig, Wallenstein nicht zu verlassen. Als sie erfahren, daß der Kaiser einen Teil des Heeres nach den Niederlanden entsenden will, erklären sie, daß „keine Gewalt noch List“ sie von ihrem „Soldatenvater“ hinwegzutreiben vermag. Im zweiten Teile, die Piccolomini überschrieben, erfahren wir, daß der Hof in Wien Wallenstein zu Falle bringen will. Der ehrgeizige Feldherr soll aus Böhmen fortziehen und dem bedrängten Regensburg Hilfe bringen. Wallenstein möchte sich die Krone Böhmens aufs Haupt setzen; aber noch zögert er, vom Kaiser abzufallen. Als er den Oberbefehl niederlegen will, lassen seine Freunde alle Generale ein Schriftstück unterschreiben, worin sie sich verpflichten, dem Wallenstein treu zu bleiben, auch wenn er sich vom Kaiser lossage. Oktavio Piccolomini, ein stolzer und falscher Italiener, dem der Feldherr unbedingtes Vertrauen schenkt, unterzeichnet auch, obgleich er vom Kaiser den Auftrag erhalten hat, Wallenstein zu überwachen und zu stürzen. Anstatt ihn zu warnen, heuchelt er Treue und mißbraucht das Vertrauen aufs

schmählichste. Einen ganz anderen Charakter hat sein Sohn, der redliche und offene Max. Er glaubt nicht an den Verrat Wallensteins, dessen Tochter Thekla er liebt. Im dritten Teile, Wallensteins Tod, kommt die Handlung zum Abschluß. Wallenstein wird von ehrgeizigen Freunden zum Abfall vom Kaiser getrieben. Vergebens sucht ihn Max von seinem Vorhaben abzuhalten. Max trennt sich mit tiefstem Schmerze von Wallenstein und Thekla und findet seinen Tod in der Schlacht. Oktavio, der heimlich zum Oberbefehlshaber der Truppen ernannt worden ist, zieht das Netz immer enger über Wallenstein zusammen. Viele Truppen fallen von ihrem Feldherrn ab, und Wallenstein zieht sich in die Festung Eger zurück. Hier wird er ermordet.

Goethe urteilt über die Dichtung: „Schillers Wallenstein ist so groß, daß zum zweiten Male nichts Ähnliches vorhanden ist."

Das Trauerspiel „Maria Stuart" führt uns nach England, wo die unglückliche Königin von Schottland, Maria Stuart, bei der Königin Elisabeth Schutz zu finden hoffte, aber wie eine Gefangene behandelt wurde. Elisabeth beschuldigt die katholische Maria, daß sie nach dem englischen Throne trachte. Ein Gerichtshof verurteilt Maria zum Tode.

Das Trauerspiel „Die Jungfrau von Orleans" schließt sich an den Wunderglauben des Mittelalters an. Johanna empfängt von der Mutter Gottes den Auftrag, das bedrängte Vaterland zu retten und ihren König zu befreien. Sie ermutigt die Franzosen und besiegt die Engländer. Nach der Geschichte fällt sie später in die Hände der Feinde und wird als Ketzerin verbrannt. Schiller läßt sie den Tod auf dem Schlachtfelde finden.

Schillers letztes Drama, das für die Jugend am verständlichsten, ist sein „Wilhelm Tell". Hierfür diente ihm der Kampf des Schweizervolkes gegen die habsburgischen Unterdrücker und die Tat Wilhelm Tells, wie sie ein Geschichtsschreiber der Sage nacherzählt, zur Grundlage. Ohne die Schweiz gesehen zu haben, schildert der Dichter mit der größten Anschaulichkeit die Natur des Landes. Er zeigt den Vierwaldstätter See im Zustand der Ruhe, lächelnd, zum Bade ladend und vom zauberischen Mondschein übergossen, dann bewegt und rasend. Er schildert die blumenreichen Matten, die weidenden Herden, das Hochgebirge mit seinen Schönheiten (Alpenglühen, Staubbächen, Gletschern) und Gefahren (Lawinen, Bergrutschen, Windwehen). Er zeichnet die Bewohner des Landes, den Fischer, Hirten, Wildheuer, Jäger, Landmann und Klosterbruder. Er führt uns in die freundlichen, sauberen Häuser, wo jeder Vorüberziehende gern gastfrei aufgenommen wird. Er zeigt die Bewohner als ein schlichtes, aber kräftiges Volk, voll Mut und Ausdauer, freiheits- und vaterlandsliebend. Der ritterliche Freiherr von Attinghausen ist ihr Bannerherr. Treu stehen sie zum Reiche. Als die Habs-

burger aber die Vögte schicken, da erwacht ihr Freiheitsgefühl. Sie lehnen sich nicht sofort auf. Erst als die Gewaltherren in die Rechte des Einzelnen eingreifen, verbinden sie sich zu gemeinsamer Tat. Sie leisten den Schwur auf dem Rütli: der rachedürstige Jüngling Melchthal, der vorsichtige Mann Werner Stauffacher und der ehrwürdige Greis Walter Fürst. Von dem Adel steht der edle Attinghausen und der durch Berta von Bruneck gewonnene Rudenz auf der Seite des Volkes. Tell ist nicht mit im Rat; er pflegt still seinen Gedanken nachzugehen und betritt einsame Pfade. Man nennt ihn den Träumer. Er weiß aber das Ruder ebensogut zu führen wie den Bogen. Er ist ein Mann der Tat. Tell setzt Baumgarten mit Lebensgefahr über den stürmischen See und bringt ihn in Sicherheit. Er lebt still und harmlos mit seiner ängstlich besorgten Gattin Hedwig und seinen beiden Söhnen. Ungeheures muß geschehen, um einen solchen Mann aus dem Frieden herauszuschrecken. Geßler gebietet ihm, da er dem Hute Österreichs die Achtung versagt hat, einen Apfel von dem Haupte seines Sohnes zu schießen. Tell zeigt sich als geübter Schütze. Da er aber einen zweiten Pfeil verborgen hat, um seinen Todfeind zu vernichten, nimmt ihn Geßler gefangen und führt ihn nach Küßnacht. Jetzt ist der Friede in Tells Brust dahin. Er entkommt aus der Gewalt des Vogtes und tötet den Landvogt in der hohlen Gasse zu Küßnacht. Tell hat sein Teuerstes verteidigt. Anders steht es mit Johann Parrizida, der seinen Oheim, den Kaiser Albrecht, erschlagen und nun bei Tell erscheint, um seine Hilfe zu erbitten. Die Schweizer zerstören die Burgen der Vögte und feiern Tell als ihren Befreier und Erretter. Wilhelm Tell ist das einzige Drama Schillers, das nicht mit dem Untergange des Helden endigt. Es erschüttert nicht, sondern erhebt Herz und Gemüt. Das Ganze ist ein Spiegel für das arme, geknechtete deutsche Volk.

13. Die Deutschen schmachteten zu Anfang des 19. Jahrhunderts unter dem Joche Napoleons. Niemand empfand Freude an der Gegenwart. Die Dichter kehrten deshalb gern in das Mittelalter zurück, in jene glanzvolle Zeit, wo kräftige Kaiser regierten, Rittertum und Minnegesang blühten. Unter diesen Dichtern nennen wir Adalbert von Chamisso. Obgleich er Franzose von Geburt war, rechnen wir ihn doch zu den unseren, da seine Dichtungen deutsches Gemütsleben widerspiegeln. Wir merken von ihm „Die alte Waschfrau", worin er treue Pflichterfüllung und „Die Sonne bringt es an den Tag", worin er die Schwatzhaftigkeit und Neugier sowie die Qualen des bösen Gewissens schildert.

14. Napoleon war in Rußland vernichtet worden. Heilige Begeisterung durchglühte die unterdrückten Völker, vor allem das preußische. Das Selbstgefühl erwachte, die durch Schiller angefachte Liebe zum Vaterlande schlug in hellen Flammen empor. In

dieſer Zeit traten eine Anzahl Dichter auf, die durch ihre Dichtungen das Feuer der Begeiſterung nährten und zu kühnen Taten entflammten. Zu den bedeutendſten Freiheitsſängern rechnen wir Theodor Körner, Ernſt Moritz Arndt, Max von Schenkendorf und Friedrich Rückert. Theodor Körner, ein Sohn des edlen Freundes Schillers, wurde in Dresden geboren, ſtudierte in Freiberg und Leipzig, trat bei Beginn der Freiheitskriege in die Lützowſche Freiſchar ein und fiel in dem Gefecht bei Gadebuſch in Mecklenburg.

Körner begrüßt jubelnd die Erhebung Deutſchlands:

Das Volk ſteht auf, der Sturm bricht los!
Wer legt noch die Hände faul in den Schoß!

In einem anderen Liede ruft er ſeinem Volke zu:

Friſch auf, mein Volk, die Flammenzeichen rauchen,
hell aus dem Norden bricht der Freiheit Licht.

Bekannt iſt weiter von ihm: „Lützows wilde Jagd“:

Was glänzt dort vom Walde im Sonnenſchein?
Hörs näher und näher brauſen.

Kurz vor ſeinem Tode dichtete er „Das Schwertlied“:

Du Schwert an meiner Linken,
was ſoll dein heitres Blinken?

Von ſeinen Dramen iſt das bedeutendſte das Trauerſpiel „Zriny“, das den Untergang des Grafen Zriny im Kampfe mit dem Sultan Soliman ſchildert. Seine Lieder ſind unter dem Namen „Leier und Schwert“ geſammelt worden. Ernſt Moritz Arndt hat das Verdienſt, durch Wort und Lied die Jugend mit glühendem Heldenmute erfüllt und zu dem heiligen Kampfe begeiſtert zu haben. Seine Dichtungen ſind echt volkstümlich; einige der ſchönſten ſind: Was iſt des Deutſchen Vaterland? Das Lied vom Feldmarſchall. Deutſcher Troſt. Die letzte Strophe des „Deutſchen Troſtes“ lautet:

Deutſche Freiheit, deutſcher Gott, deutſcher Glaube ohne Spott,
deutſches Herz und deutſcher Stahl ſind vier Helden allzumal.

Max von Schenkendorf wird der Kaiſerherold unter den Freiheitsſängern genannt, weil er für ein einiges Vaterland unter einem Kaiſer begeiſtert war. Wir merken das Freiheitslied:

„Freiheit, die ich meine, (minne = liebe)
die mein Herz erfüllt,
komm mit deinem Scheine,
ſüßes Engelsbild!“

Allbekannt von ihm ist das herrliche Lied: „Die Muttersprache“:

Muttersprache, Mutterlaut!
Wie so wonnesam, so traut!
Erstes Wort, das mir erschallet,
süßes, erstes Liebeswort,
erster Ton, den ich gelallet,
klingest ewig in mir fort.

Von Friedrich Rückert merken wir: Aus der Jugendzeit. Drei Paare und einer. Die Riesen und die Zwerge. Auf die Leipziger Schlacht.

Von tiefer Empfindung spricht sein Abendlied:

„Ich stand auf Berges Halde,
als heim die Sonne ging:
Ich sah', wie überm Walde
des Abends Goldnetz hing.“

15. In der Mitte des vorigen Jahrhunderts lebten Handel und Verkehr auf. Bildungsstätten aller Art wurden gegründet. Alle Dichtungsarten fanden ihre Meister. Zu den berühmtesten Dichtern dieser Zeit rechnen wir:

a) Ludwig Uhland, bekannt als Lieder- und Balladendichter. Er war Professor der deutschen Sprache und Literatur in seiner Vaterstadt Tübingen und starb 1862. In seinen schönen, einfachen Liedern besingt er Lenz und Liebe, Jugend und Wanderlust; wir nennen:

Schäfers Sonntagslied: Das ist der Tag des Herrn.

Die Kapelle: Droben stehet die Kapelle.

Des Knaben Berglied: Ich bin vom Berg der Hirtenknab!

Der gute Kamerad: Ich hatt' einen Kameraden.

Die Einkehr: Bei einem Wirte wundermild.

Frühlingsglaube: Die linden Lüfte sind erwacht.

In seinen Balladen und Romanzen führt er uns zurück in die Herrlichkeit des Mittelalters mit ihren Burgen und Palästen, ihren Rittern und Sängern, ihren Turnieren und Abenteuern.

Hierher gehören:

Siegfrieds Schwert: Jung Siegfried war ein stolzer Knab'!

Klein Roland: Frau Berta saß in der Felsenkluft.

Roland Schildträger: Der König Karl saß einst zu Tisch.

Schwäbische Kunde: Als Kaiser Rotbart lobesam zum heil'gen Land gezogen kam.

Des Sängers Fluch: Es stand in alten Zeiten ein Schloß, so hoch und hehr.

Das Glück von Edenhall: Von Edenhall der junge Lord läßt schmettern Festtrommetenschall.

Ludwig Uhland ist der Lieblingsdichter der deutschen Jugend geworden. Er hat aber auch die Erwachsenen gelehrt, sich an den Taten ihrer Väter zu erfreuen und wahrhaft treu und deutsch zu sein. Emanuel Geibel widmet ihm folgenden Nachruf:

Es ist ein hoher Baum gefallen,
ein Baum im deutschen Dichterwald;
ein Sänger schied, getreu vor allen,
von denen deutsches Lied erschallt.
Wie stand mit seinem keuschen Psalter
im jüngern Schwarm er stolz und schlicht!
Ein Meister und ein Held wie Walther,
und rein sein Schild wie sein Gedicht.

Er schied; es bleibt der Mund geschlossen,
so karg im Wort, im Lied so klar,
der Mund, draus nie ein Wort geflossen,
das seines Volks nicht würdig war.
Doch segnend waltet sein Gedächtnis
unsterblich fruchtend um uns her;
das ist an uns sein groß Vermächtnis,
so treu und deutsch zu sein wie er.

b) Gustav Schwab, ein Schüler Uhlands, lebte in Stuttgart, starb 1850. Zu seinen besten Gedichten gehören „Das Gewitter" und „Der Reiter und der Bodensee". Ein besonderes Verdienst hat sich Schwab weiter durch Herausgabe der schönsten Sagen des „klassischen Altertums" und der herrlichsten deutschen Sagen erworben.

c) Ferdinand Freiligrath, gestorben 1876, führt die Naturmalerei in die Poesie ein. Seine Schilderungen des Morgenlandes, der Wüste, des Meeres zeichnen sich durch Anschaulichkeit und Lebhaftigkeit aus. Hierher gehört:

„Der Löwenritt": Wüstenkönig ist der Löwe.

Von einem warmen Herzen und tiefem Empfinden sprechen:

„Die Auswanderer": Ich kann den Blick nicht von euch wenden, und

„Der Liebe Dauer": O lieb, so lang du lieben kannst.

Nach Ausbruch des Deutsch-Französischen Krieges dichtete er einige patriotische Lieder, z. B. Hurra, Germania.

d) Annette v. Droste-Hülshoff, die bedeutendste Dichterin des 19. Jahrhunderts. Sie war eine Westfalin und wählte deshalb mit Vorliebe Stoffe aus ihrer Heimat. Sie ist eine Meisterin in der Naturschilderung, z. B. in den „Bildern aus Westfalen" und in der „Judenbuche".

e) Emanuel Geibel, einer unserer besten Lyriker; er lebte in Lübeck und starb 1884. Wir merken: Der Mai ist gekommen. Hoffnung. Morgenwanderung. Am 3. September 1870. Man nennt ihn den Minnesänger des 19. Jahrhunderts.

f) Von Karl Gerok nennen wir: Wie Kaiser Karl Schulvisitation hielt. Des deutschen Knaben Tischgebet. Die Rosse von Gravelotte. An die Konfirmanden.

g) Julius Sturm hat viele einfache, herzliche Lieder und Fabeln gedichtet. Wir merken: Rat des Vaters an seinen Sohn.

h) Eine unerschöpfliche Quelle gesunden Humors bieten die in plattdeutscher Mundart geschriebenen Werke Fritz Reuters. Er zeichnet darin treffliche Gestalten aus dem Leben, unter denen der Onkel Bräsig als echter Kernmensch uns besonders fesselt. Von seinen Werken gibt es auch eine Ausgabe in hochdeutscher Mundart.

i) Zu den besten Lyrikern der Gegenwart gehören Gustav Falke, Martin Greif und Detlev von Liliencron. Mut, Kraft, Begeisterung, Lebensfreude und Lebensgenuß bilden den Hauptinhalt der Dichtungen. Die Sprache ist frisch, lebendig und fesselnd, z. B.:

Märchen.

In deiner lieben Nähe
bin ich so glücklich. Ich mein,
ich müßte wieder der wilde,
selige Knabe sein.

Das macht deiner süßen Jugend
sonniger Frühlingshauch.
Ich hab dich so lieb. Und draußen
blühen die Rosen ja auch.

O Traum der goldenen Tage!
Herz, es war einmal.
Abendwolken wandern
über mein Jugendtal. G. Falke.

Der Wanderer und der Bach.

Wohin, o Bächlein, schnelle?
„Hinab ins Tal."
Verhalte deine Welle!
„Ein andermal."

Was treibt dich so von hinnen?
„Ei, hielt ich je?"
Willst du nicht ruhn und sinnen?
„Ja dort im See."

Bist du schon gram der Erden?
„Ich eile zu."
Du wirst schon stille werden!
„Nicht minder du." M. Greif.

Wer weiß wo.

Auf Blut und Leichen, Schutt und Qualm,
auf roßzerstampften Sommerhalm
die Sonne schien.

Es ſank die Nacht. Die Schlacht iſt aus,
und mancher kehrte nicht nach Haus
einſt von Kolin.

Ein Junker auch, ein Knabe noch,
der heut das erſte Pulver roch,
er mußte dahin.
Wie hoch er auch die Fahne ſchwang,
der Tod in ſeinen Arm ihn zwang,
er mußte dahin.

Ihm nahe lag ein frommes Buch,
das ſtets der Junker bei ſich trug,
am Degenknauf.
Ein Grenadier von Bevern fand
den kleinen erdbeſchmutzten Band
und hob ihn auf.

Und brachte heim mit ſchnellem Fuß
dem Vater dieſen letzten Gruß,
der klang nicht froh.
Dann ſchrieb hinein die Zitterhand:
„Kolin. Mein Sohn verſcharrt im Sand.
Wer weiß wo.“

Und der geſungen dieſes Lied,
und der es lieſt, im Leben zieht
noch friſch und froh.
Doch einſt bin ich, und biſt auch du
verſcharrt im Sand, zur ewigen Ruh, —
wer weiß wo.

D. v. Liliencron.

k) Andere Lyriker der neueſten Zeit ſind Otto von Leixner, arius, Lienhard, Hart, Bierbaum, Dehmel, Freiherr von Grott- Linke, Buſſe, Vogel, Schüler u. a., vergl. das Buch: Moderne von Benzmann. (Aus dem Buche können einige Perlen en werden.)

l) Der Hauptvertreter des Romans in den letzten 3 Jahr- en iſt Theodor Fontane, der in ſeinen Werken meiſter- Geſtalten des märkiſchen Adels zeichnet. Später kehrte er Berliner Leben zurück und ſchrieb Geſchichten, die ſich in der ſtadt abſpielen. Romane aus der Berliner Geſellſchaft ſchrieben Paul Lindau, Ernſt von Wildenbruch u. a. Sie en aber alle nicht den Erfolg erreichen, den Sudermann einen 2 Romanen „Katzenſteg“ und „Frau Sorge“ erzielte. Franzos, Wilbrandt, Ompteda, Klara Viebig Guſtav Freniſſen ſchufen ſich einen guten Ruf als Roman- ſteller. Paul Heyſe, Marie Ebner-Eſchenbach, Huch, r Siegfried, Iſolde Kurz, Helene Böhlau ſuchen in Romanen in die Tiefen des Seelenlebens einzudringen. (Ver- e II.)

m) Unter den Namen der neueren Bühnenschriftsteller hat der Ludwig Fuldas einen guten Klang. Sein bestes Werk ist der Talisman. Einen großen Erfolg auf der Bühne hatte „Alt-Heidelberg" von Wilhelm Meyer-Förster. Zu den besten dramatischen Werken der Neuzeit gehören „Liebelei" und „Der grüne Kakadu" von dem Wiener Artur Schnitzler. Der Hauptvertreter des geschichtlichen Dramas ist Ernst von Wildenbruch. Im Jahre 1889 erzielte er mit seinen „Karolingern" einen durchschlagenden Erfolg. Wildenbruch ist von echtem Deutschtum durchdrungen, voll von glühender Liebe und Dankbarkeit für das Hohenzollernhaus, für Brandenburg, das die Wiege des neuen deutschen Reiches geworden ist. Bekannt sind ferner H. Sudermann und G. Hauptmann. Sudermann nimmt seine Stoffe aus allen Gesellschaftskreisen. Er versteht die Zuhörer zu fesseln. Von reinem Streben für die Kunst ist Hauptmann erfüllt. Er ist ein Mensch von vorzüglichen Eigenschaften und hat eine große Anzahl Werke für die Bühne geschrieben. (Vergleiche III.)

16. Als Lektüre für das Jünglings- und Jungfrauen-, Mannes- und Frauenalter empfehlen wir folgende Werke, die in Volks- und Leihbibliotheken zu entnehmen sind:

Berücksichtigt wurden namentlich die Werke der neueren Dichter.

I. Lyrische Dichtung.

Merke: Lies ruhig, mit Behagen, nicht zu viel auf einmal, denk dich lebhaft in die geschilderte Lage hinein!

1. Loewenberg: Vom goldnen Überfluß.
2. Benzmann: Moderne Lyrik.
3. Linde: Schulanthologie.

II. Epische Dichtung.

1. W. Alexis: Die Hosen des Herrn von Bredow. Der Roland von Berlin. Der falsche Waldemar. Ruhe ist die erste Bürgerpflicht. Isegrimm.
2. B. Auerbach: Schwarzwälder Dorfgeschichten. Deutsche Volksbücher.
3. A. v. Blomberg: Waldstille und Weltleid. Reggfields Töchter.
4. V. Blüthgen: Aus gärender Zeit.
5. H. Böhlau: Ratsmädelgeschichten. Altweimarische Geschichten. Rangierbahnhof.
6. A. E. Brachvogel: Friedemann Bach.
7. F. Dahn: Ein Kampf um Rom.
8. G. Ebers: Uarda. Die beiden Schwestern. Die Frau Bürgermeisterin. Homo sum.

9. J. v. Eichendorff: Aus dem Leben eines Taugenichts.
10. N. Eſchſtruth: Gänſeliesel. Der Majoratsherr. Johannisfeuer.
11. M. v. Ebner-Eſchenbach: Dorf- und Schloßgeſchichten. Das Gemeindekind. Zwei Komteſſen. Unſühnbar. Aus Spätherbſttagen. Lotti, die Uhrmacherin.
12. Th. Fontane: Schach von Wuthenow. Der Stechlin. Vor dem Sturm. Grete Minde.
13. L. v. François: Die letzte Reckenburgerin.
14. K. E. Franzos: Die Juden von Barnow. Ein Kampf ums Recht. Halbaſien.
15. G. Frenſſen: Jörn Uhl. Die 3 Getreuen. Die Sandgräfin.
16. G. Freytag: Die Ahnen. Soll und Haben. Die verlorene Handſchrift.
17. L. Ganghofer: Die Martinsklauſe. Der Prozeß-Hansl. Der Herrgottſchnitzer von Ammergau.
18. W. Heimburg: Lumpenmüllers Lieschen. Kloſter Wendhuſen. Trotzige Herzen. Unter der Linde. Ein armes Mädchen.
19. J. Gotthelf: Uli, der Knecht. Uli, der Pächter.
20. W. Hauff: Lichtenſtein.
21. P. Hebel: Schatzkäſtlein. Erzählungen des rheiniſchen Hausfreundes.
22. P. Heyſe: Novellen. Roman: Die Kinder der Welt.
23. H. Hoffmann: Geſchichten aus Hinterpommern. Der eiſerne Rittmeiſter. Das Gymnaſium zu Stolpenburg.
24. K. v. Holtei: Der letzte Komödiant. Die Vagabunden.
25. K. Immermann: Die Epigonen. Münchhauſen. Der Oberhof. Tuliſäntchen.
26. G. Keller: Der grüne Heinrich. Die Leute von Seldwyla. Züricher Novellen.
27. H. v. Kleiſt: Michael Kohlhaas.
28. H. Kurz: Schillers Heimatjahre. Der Sonnenwirt.
29. J. Kurz: Florentiner Novellen.
30. D. v. Liliencron: Kriegsnovellen. Poggfred, ein Epos in 24 Kantuſſen.
31. O. Ludwig: Zwiſchen Himmel und Erde. Die Heiterethei.
32. M. Meyr: Geſchichten aus dem Ries.
33. C. F. Meyer: Jürg Jenatſch. Der Heilige. Die Hochzeit des Mönchs. Die Verſuchung des Pescara.
34. E. Mörike: Mozart auf der Reiſe nach Prag.
35. J. Moſen: Bilder im Mooſe.
36. G. v. Ompteda: Sylveſter von Geyer. Eyſen.
37. A. Pichler: Tiroler Geſchichten.

38. W. v. Polenz: Der Büttnerbauer. Der Grabenhäger. Thekla Lüdekind.

39. W. Raabe: Der Hungerpaſtor. Das Horn von Wanza. Chronik der Sperlingsgaſſe.

40. Fr. Reuter: Stromtid. Franzoſentid. Dörchläuchting. Hanne Nüte.

41. P. Roſegger: Die Schriften des Waldſchulmeiſters. Der Gottſucher. Das ewige Licht. Heidepeters Gabriel. Jakob der Letzte. Der Schelm aus den Alpen. Aus dem Walde. Höhenfeuer.

42. H. Schaumberger: Im Hirtenhaus. Bergheimer Muſikantengeſchichten.

43. V. v. Scheffel: Ekkehard. Der Trompeter von Säckingen.

44. W. Schindler: Dorfgeſchichten.

45. H. Seidel: Leberecht Hühnchen. Vorſtadtgeſchichten.

46. H. Sohnrey: Die Leute aus der Lindenhütte. Rosmarin und Häckerling.

47. A. Sperl: Die Söhne des Herrn Budiwoj.

48. Fr. Spielhagen: Problematiſche Naturen. Sturmflut.

49. H. Sudermann: Frau Sorge. Der Katzenſteg.

50. B. v. Suttner: Die Waffen nieder! Marthas Kinder. Briefe an einen Toten.

51. Th. Storm: Schweigen. Hans und Heinz Kirch. Der Schimmelreiter. Zur Chronik von Grieshuus. Pole Poppenſpäler. Immenſee.

52. Kl. Viebig: Das tägliche Brot. Das ſchlafende Heer.

53. Fr. Th. Viſcher: Auch Einer.

54. A. Wilbrandt: Die Oſterinſel. Der Lotſenkommandeur.

55. E. v. Wildenbruch: Neid. Kindertränen. Das edle Blut.

56. J. Wolff: Der Rattenfänger von Hameln. Tannhäuſer. Der fliegende Holländer. Hohkönigsburg. Der Sülfmeiſter.

57. H. Zſchokke: Das Goldmacherdorf. Addrich im Moos. Der Freihof von Aarau.

III. Dramatiſche Dichtung.

1. L. Anzengruber: Der Pfarrer von Kirchfeld. Der Meineidbauer. Das 4. Gebot. Der Fleck auf der Ehr'. Alte Wiener. Heimgefunden. Der G'wiſſenswurm. Die Kreuzelſchreiber.

2. M. Dreyer: Der Probekandidat.

3. O. Ernſt: Jugend von heute. Die größte Sünde.

4. G. Freytag: Die Journaliſten.

5. Geucke: König Sebaſtian.

6. R. v. Gottſchall: Katharine Howard.

7. Fr. Grillparzer: Sappho. Das goldene Vlies. König

Ottokars Glück und Ende. Des Meeres und der Liebe Wellen. Weh dem, der lügt!

8. K. Gutzkow: Zopf und Schwert. Königsleutnant. Die Ritter vom Geist. Uriel Acosta.

9. W. v. Goethe: Alle Dramen.

10. M. Halbe: Jugend. Mutter Erde.

11. Fr. Halm: Der Sohn der Wildnis. Camoens. Der Fechter von Ravenna.

12. G. Hauptmann: Vor Sonnenaufgang. Friedensfest. Einsame Menschen. Hanneles Himmelfahrt. Die Weber. Florian Geyer. Kollege Crampton. Der Biberpelz. Die versunkene Glocke. Fuhrmann Henschel. Der arme Heinrich. Rose Bernd.

13. Fr. Hebbel: Maria Magdalena. Herodes und Mariamne. Agnes Bernauer. Gyges und sein Ring. Die Nibelungen.

14. P. Heyse: Maria von Magdala.

15. H. v. Kleist: Die Hermannsschlacht. Prinz von Homburg. Kätchen von Heilbronn. Der zerbrochene Krug.

16. H. Laube: Die Karlsschüler. Graf Essex.

17. G. E. Lessing: Alle Dramen.

18. Fr. Lienhard: König Artur.

19. O. Ludwig: Der Erbförster. Die Makkabäer.

20. K. Morré: 's Nullerl.

21. J. Nestroy: Zu ebener Erde und erster Stock. Lumpaci-vagabundus.

22. F. Raimund: Der Bauer als Millionär. Der Verschwender. Der Alpenkönig und der Menschenfeind.

23. J. Rueberer: Die Fahnenweihe.

24. Shakespeare — Übersetzungen von Wilh. Schlegel und Tieck.

25. Fr. v. Schiller: Alle Dramen.

26. K. Schönherr: Sonnwendtag.

27. H. Sudermann: Sodoms Ende. Die Ehre. Heimat. Glück im Winkel. Fritzchen. Johannisfeuer. Das Leben.

28. L. Uhland: Herzog Ernst von Schwaben.

29. R. Wagner: Die Meistersinger von Nürnberg. Der Nibelungenring.

30. E. v. Wildenbruch: Heinrich und Heinrichs Geschlecht. Die Quitzows. Der neue Herr. Die Tochter des Erasmus. König Laurin. Der Mennonit. Christoph Marlow. Väter und Söhne. Haubenlerche.

31. E. v. Wolzogen: Lumpengesindel.

IV. Einige wissenschaftliche Werke.

1. E. M. Arndt: Erinnerungen. Meine Wanderungen und Handlungen mit dem Freiherrn von Stein.

2. O. v. Bismarck: Gedanken und Erinnerungen. Reden. Briefe.

3. K. Busse: Geschichte der deutschen Dichtung im 19. Jahrhundert.

4. Th. Fontane: Meine Kinderjahre. Wanderungen durch die Mark.

5. G. Freytag: Erinnerungen aus meinem Leben. Bilder aus der deutschen Vergangenheit.

6. A. v. Humboldt: Ansichten der Natur.

7. Hoffmann v. Fallersleben: Mein Leben.

8. K. v. Holtei: Vierzig Jahre meines Lebens.

9. R. König: Deutsche Literaturgeschichte.

10. W. v. Kügelgen: Jugenderinnerungen eines alten Mannes.

11. K. Lamprecht: Deutsche Geschichte.

12. Marshall: Spaziergänge eines Naturforschers.

13. L. v. Ranke: Geschichte im Zeitalter der Reformation.

14. L. Richter: Lebenserinnerungen eines deutschen Malers.

15. Roßmäßler: Die vier Jahreszeiten.

16. H. v. Treitschke: Deutsche Geschichte des 19. Jahrhunderts.

17. Tschudi: Das Tierleben der Alpenwelt.

18. K. Weitbrecht: Literaturgeschichte des 19. Jahrhunderts.

19. Th. Ziegler: Die geistigen und sozialen Strömungen des 19. Jahrhunderts.

20. H. St. Chamberlain: Grundlagen des 19. Jahrhunderts.

Auch dürfte es sich empfehlen, den abgehenden Schülern einen Katalog von Reklam, vom Bibliographischen Institut oder von Hesses Volksbücherverlag, worin viele billige Ausgaben von Werken berühmter Schriftsteller namhaft gemacht sind, auszuhändigen; denn das lesebedürftige Publikum weiß vielfach nicht, was es in Leihbibliotheken oder Buchhandlungen verlangen soll. Besonders sei hingewiesen auf „für die aus der Schule entlassene Jugend" empfohlene Schriften aus Reklams Universal-Bibliothek, jede Nummer 20 Pfg., ausgewählt von der Lehrervereinigung zur Pflege der künstlerischen Bildung in Hamburg.

Über experimentelle Pädagogik im allgemeinen und experimentelle Didaktik im besonderen.

Von **Dr. Hermann Götz**, Leipzig.

Unser Thema hat eine theoretische und eine praktische Seite. Wir wenden unsere Aufmerksamkeit zunächst der ersteren

, um dann in einem späteren Aufsatze die letztere, also die von r experimentellen Pädagogik im allgemeinen und von der experientellen Didaktik im besonderen gewonnenen Resultate, zu bachten. In beiden Fällen müssen wir uns, dem uns gegebenen aume entsprechend, gewisser Kürze befleißigen.

Wir gehen zur theoretischen Seite unseres Themas über. enn wir von experimenteller Pädagogik und Didakk reden, so müssen wir von vornherein festhalten, daß die beiden :rmini nicht die Ansicht einiger weniger Pädagogen oder Psychogen bezeichnen, sondern eine Strömung innerhalb der Pädagogik. a aber für die Beurteilung wissenschaftlicher Probleme und Richngen stets deren Geschichte wertvoll ist, so wollen wir zunächst e Frage beantworten, wie die experimentelle Pädagogik entstanden . Nachdem wir uns 1. mit der Geschichte derselben kurz bennt gemacht haben, betrachten wir 2. Wesen und Aufgabe r experimentellen Pädagogik, 3. ihre Möglichkeit und ihre renzen und 4. ihr Verhältnis zur systematischen ädagogik. Was das Sondergebiet der experimentellen Pädagik, die experimentelle Didaktik, anbelangt, so wollen wir nur sonders über das Wesen und die Grenzen derselben reden; das, is unter Punkt 1 und 4 über experimentelle Pädagogik im allmeinen zu sagen ist, hat ohne weiteres Gültigkeit auch für sie.

1. Geschichte der experimentellen Pädagogik.

Fragt uns jemand: „Wie alt ist die experimentelle Pädagik?" so müssen wir antworten: „Zwanzig Jahre." Aber sie vor diesem Zeitraum nicht plötzlich in die Erscheinung getreten, idern sie ist entstanden „teils als eine Weiterbildung von Anzungen und Versuchen zur wissenschaftlichen Grundlegung der idagogik, welche wir den großen Pädagogen der Vergangenheit rdanken — insbesondere Pestalozzi, Fröbel und einigen späteren ilanthropisten — teils als eine Beeinflussung der pädagogischen rschung von anderen empirischen Wissenschaften, die sich vielh mit der Pädagogik berühren."[1])

Am bedeutsamsten aber war für die neue pädagogische Strömng, wie schon ihr Name besagt, die Aufnahme des Experiments ter ihre Untersuchungsmethoden. Die Übertragung des Experints, das ja bekanntlich im 19. Jahrhundert in der Naturwissenaft eminente Bedeutung erlangte, auf das Gebiet der Pädagogik zu erklären aus dem Interesse, welches man in ihren Kreisen immer hr pädagogischen Einzelfragen, sowie der experimentellen Psychologie, : Kinderpsychologie, der Psychopathologie usw. entgegenbrachte.

Die zeitlich ersten Untersuchungen experimentell-pädagogi-

[1]) Meumann, Vorlesungen über experimentelle Pädagogik. Leipzig 1907. . I, S. 2.

schen Charakters bezogen sich auf hygienische, besonders geisteshygienische Fragen. Die Idee einer Geisteshygiene der Schularbeit ging hervor aus den Ermüdungsmessungen, die im letzten Viertel des vergangenen Jahrhunderts vorgenommen wurden, um den Streit, der in den sechziger Jahren wegen der Überbürdungsfrage entstanden war, zu entscheiden.[1]) Zu erwähnen sind folgende Schriften: Sikorsky, Sur les effets de la lassitude. Annales d'higiène publique, 1879, Teil II. Burgerstein, die Arbeitskurve einer Schulstunde. Zeitschrift für Schulgesundheitspflege, 1891 und separat. Laser, Über geistige Ermüdung beim Schulunterricht. Zeitschrift für Schulgesundheitspflege 1894. Kräpelin, Über geistige Arbeit. 1. Auflage Jena 1894, 4. Auflage Jena 1903. L. Höpfner, Über die geistige Ermüdung von Schulkindern. Zeitschrift für Psychologie und Physiologie der Sinnesorgane. Bd. VI. G. Richter, Unterricht und geistige Ermüdung. Halle a. S. 1895. H. Grießbach, Energetik und Hygiene des Nervensystems in der Schule 1895. Ludw. Wagner, Unterricht und Ermüdung; Berlin 1898.[2]) F. Kemsies, Arbeitshygiene der Schule; Berlin 1898.[3]) Joh. Friedrich, Untersuchungen über die Einflüsse der Arbeitsdauer und der Arbeitspausen auf die Leistungsfähigkeit der Schulkinder. Hamburg 1897. Henri et Binet, La fatigue intellectuelle. Paris 1898. Hingewiesen sei noch auf die beiden klar geschriebenen Artikel über Ermüdung und Ermüdungsmessung von P. Barth[4]) und M. Jahn,[5]) sowie auf die Zeitschrift für Experimentelle Pädagogik (die Experimentelle Pädagogik), anfangs herausgegeben von Lay und Meumann, jetzt von Meumann, auf die Pädagog. Monographien bei Otto Nemnich, herausgegeben von Meumann, endlich auf die Sonderdrucke aus dem Archiv für die ges. Psychologie, herausgegeben anfangs von Meumann, jetzt von Meumann und Wirth.

Auf ähnliche Beweggründe wie das Interesse an geisteshygienischen Problemen ist das Bestreben zurückzuführen, schwache Schüler von begabten zu trennen und sie in Hilfs- oder Sonderklassen unterzubringen. Damit hängt aber die Begründung einer wissenschaftlichen Begabungslehre eng zusammen; denn man brauchte die Feststellung bestimmter psychischer und physischer Merkmale,

[1]) Vgl. zu den folgenden histor. Ausführungen: Meumann, Zur Einführung Zeitschr. für experimentelle Pädagogik (Die Experimentelle Pädagogik). Bd. I. S. 1 ff., und Meumann, Entstehung und Ziele der experimentellen Pädagogik, Deutsche Schule, Jhrg. 1901, S. 65 ff., 139 ff., 213 ff., 272 ff.

[2]) Sammlung von Abhandlungen aus dem Gebiete der päd. Psychologie und Physiologie, herausgeg. von H. Schiller und Th. Ziehen. 1. Bd., 4. Heft.

[3]) Ebenda, 2. Band, 1. Heft.

[4]) Elemente der Erziehungs- und Unterrichtslehre. Leipzig 1906, S. 137 ff.

[5]) Psychologie als Grundwissensch. der Pädagogik. 5. Aufl., Leipzig 1907. S. 430 ff.

welche für die Unterbringung in Hilfs- oder Sonderklassen maßgebend sein sollten; es galt Normen festzusetzen, nach welchen sie zu geschehen hatte. Eine ungemein reiche Literatur, die wir namentlich deutschen, französischen und amerikanischen Psychologen, Psychiatern und Pädagogen verdanken, legen Zeugnis von dem ungemeinen Interesse ab, welches das Problem der Begabungslehre fand.[1]) Die Literatur ist so umfangreich, daß wir es uns versagen müssen, auf sie einzugehen; erwähnt sei aber noch folgendes. Wissenschaftliche Verdienste um die Lösung des Begabungsproblems erwarben sich wohl zunächst der englische Psychologe Galton, sowie der französische Psychiater Charcot nebst seinen Schülern. Französische und deutsche Psychologen waren es, die zuerst sichere Methoden zur Feststellung der Begabungsunterschiede angaben. Zu nennen sind Binet, Bourdon, J. Cohn, Külpe, Ogden u. a.

Experimentelle Untersuchungen rein psychologischer Art über das Gedächtnis waren es ferner,[2]) die man für die Pädagogik nutzbar zu machen suchte, um so zu einer Technik und Ökonomie des Lernens zu gelangen.

Von dem eminenten Fleiße, mit welchem man auf dem Gebiete der Kinderpsychologie namentlich in den letzten 10 Jahren gearbeitet hat, davon legt die enorme Literatur ein beredtes Zeugnis ab, welche die Kinderforschung gezeitigt hat. Man nehme nur einmal Wilh. Aments kritischen Überblick zur gesamten Kinderseelenkunde zur Hand; oder man beachte die Zusammenstellung der Werke am Schlusse des ersten Bandes von Meumanns Vorlesungen über experimentelle Pädagogik.[3]) Wir werden auf die Kinderpsychologie noch einmal zu sprechen kommen, wenn wir von dem Wesen und der Aufgabe der experimentellen Pädagogik reden. Bei allen bisher erwähnten Untersuchungen, welchen wir noch die Leistungen in der Erforschung der kindlichen Sprache zur Seite stellen können, handelt es sich um die Dienstbarmachung der experimentellen Psychologie für die Pädagogik. Oder, wie man mit Meumann sagen könnte, „das pädagogische Experiment erscheint als eine Anwendung und Erweiterung des psychologischen."[4]) Die Weiterentwickelung der von uns be-

[1]) Eine Zusammenstellung der wichtigsten hierher gehörigen Schriften gibt Meumann in seinen Vorlesungen, Bd. I, S. 252—254.

[2]) Einschlägige Literatur findet sich angegeben bei A. Pohlmann, Experiment. Beiträge zur Lehre vom Gedächtnis. Berlin 1906. S. 1—10, ferner in Meumanns Vorlesungen. Bd. I, S. 548. 549.

[3]) Archiv für die ges. Psychologie. Herausgeg. von Meumann. Bd. II, Heft 3. Auch separat erschienen.

[4]) Zur Einführung. Zeitschr. für Experimentelle Pädagogik. Bd. I, S. 5. Eine größere Anzahl von Werken über die psychophys. Natur des Kindes stellten auch zusammen Engelsperger und Ziegler im 2. Bd. der Zeitschr. für experimentelle Pädagogik, S. 92—95.

trachteten Bewegung innerhalb der Pädagogik geschieht nun in der Weise, daß die Pädagogik sich mehr und mehr zu befreien versucht, daß sie sich aus ihrer Abhängigkeit von der experimentellen Psychologie zur Selbständigkeit zu erheben trachtet, daß sie bestrebt ist, eigene Methoden für die pädagogische Forschung zu gewinnen. Neben diesen Bemühungen lassen es sich natürlich ihre Vertreter nach Kräften angelegen sein, die Errichtung besonderer Institute für experimentelle Pädagogik mit Unterstützung des Staates oder anderer Behörden zu erlangen.

In Nordamerika wurden in den letzten 20 Jahren über 50 Lehrstühle für Pädagogik und pädologische Laboratorien errichtet. Während des letzten Dezenniums[1]) wurden in Europa größere Laboratorien mit „pädagogischen Tendenzen" in Zürich (durch Meumann, zum Teil unter persönlichen Opfern), Paris, Antwerpen, Mailand, Budapest, St. Petersburg und ca. 8 kleineren italienischen Städten begründet. Die Zahl der experimentellen pädagogischen Arbeiten nimmt stetig zu. Mehrere Hundert Anfragen sind aus den entferntesten Ländern in Sachen der experimentellen Pädagogik an Lay ergangen; immer häufiger finden sich Seminardirektoren, Seminarlehrer und Schulinspektoren, die Lays Schriften gelesen haben, am Seminare zu Karlsruhe ein, um zu hospitieren. Eine Reihe schwedischer und norwegischer Schulmänner haben Meumann und Lay besucht, um sich über die experimentelle Pädagogik bei ihnen zu informieren. In Bulgarien wirken mehrere Schüler Meumanns. In jüngster Zeit wurden sogar psychologisch-pädagogische und pädologische Laboratorien in Japan, Argentinien und Chile errichtet. Wie sich in Deutschland die experimentellen Pädagogen an Meumann anschließen, so in Nordamerika an G. St. Hall, in Frankreich an Binet und Henry, in Rußland an Netschajeff, in Ungarn an Ranschburg, in Italien an Pizzoli. Was man in Italien in leitenden Kreisen von der experimentellen Pädagogik hält, ist daraus zu erkennen, daß der Unterrichtsminister Orlando ein nach ihm benanntes Institut mit experimentell-pädagogischem Charakter gründete, und daß sein Nachfolger Bianchi auf dem internationalen Psychologenkongreß in Rom sich folgendermaßen äußerte: „Die Pädagogik kann keine festere Grundlage haben als die, welche die experimentelle Psychologie zurecht macht, und die Probleme, welche diese auf Grund jener setzt, erreichen die höchste Bedeutung, wenn man bedenkt, daß sie nicht allein das Individuum, sondern auch die sozialen Gruppen der

[1]) Vgl. zu den folgenden Ausführungen: W. A. Lay, Über Kämpfe und Fortschritte der experimentellen Pädagogik. Zeitschr. für experimentelle Pädagogik, herausgeg. von Lay und Meumann, Bd. II, S. 111 ff.

[2]) M. C. Schuyten verstand es, durch rastlosen Fleiß Belgien zu einem Zentrum für die exp.-päd. Bestrebungen zu machen.

nen berücksichtigen."[1]) Diesen Worten entsprechend, hat sich ädagogik, insonderheit die experimentelle, tatkräftiger Unter- ng der italienischen Regierung zu erfreuen. Und Professor li hat während der letzten 4 Jahre in Gemeinschaft mit einem ologen, Physiologen und Anthropologen ungefähr 600 Lehrer Schulgattungen aus allen Teilen Italiens in 40tägigen Ferien- t in die experimentelle Pädagogik eingeführt. Wir Deutschen t insofern nicht vorteilhaft von den Italienern ab, als wir inen Lehrstuhl für Pädagogik besitzen, nämlich in Jena, und rn, als wir bis zu der durch Leipziger Lehrer erfolgten Er- ng eines Instituts für experimentelle Pädagogik und Psycho- um dessen Gedeihen sich bekanntlich Dr. Brahn verdient macht, olches besaßen. Klagend ruft Meumann aus: „Wer die Schick- der experimentellen Psychologie in Deutschland kennt, wird h nicht so viel hoffen dürfen! Die deutsche experimentell- logische Forschung ist zum großen Teil ins Ausland ge- ert, die experimentelle Pädagogik teilt schon jetzt — nach kurzer sdauer — dasselbe Schicksal."[2]) Das Gesagte mag genügen, u zeigen, daß die experimentelle Pädagogik zu einer kräftigen nung innerhalb der pädagogischen Wissenschaft geworden ist, wohl verdient, daß man sich mit ihr bekannt macht.

2. Wesen und Aufgabe der experimentellen Pädagogik[3]).

Sie will nicht die Begriffe der Erziehung und des Unter- , der Erziehungs- und Unterrichtsziele, nicht die verschiedenen t der unterrichtenden und erziehenden Tätigkeiten entwickeln; ill sie nicht an den Anfang ihrer Arbeit stellen, um dann ls Erziehungs- und Unterrichtsnormen abzuleiten. Sie er- aber die Notwendigkeit solcher Vorschriften an. Sie können eziehen auf das Verhalten des Kindes, auf die Tätigkeit des rs und Erziehers, auf die Auswahl der Lehrmittel und ihren uch und endlich auf die Einrichtungen, auf die Organisation Schulwesens. Die experimentelle Pädagogik will nun alle die nten Normen nicht irgendwie ableiten, sondern sie auf ihre begründen. Und das soll geschehen mit Hilfe „einer gründ- Erforschung der tatsächlichen Verhältnisse." n," sagt Meumann, „dies verstehe ich unter dem experimen- Betrieb der Pädagogik, daß sie die tatsächlichen Erziehungs-

[1]) Zitiert nach Lay a. a. O., S. 113.
[2]) Vorlesungen. Bd. I, S. XII.
[3]) Zu folgendem vgl. Meumann, Vorlesungen, Bd. I, S. 5 ff. Wir können Rs. Führung anvertrauen, denn er beherrscht in geradezu erstaunlicher die experimentell-pädagogische Literatur, sodaß wir das, was er in Vorlesungen bietet, als die Quintessenz des gesamten experimentell-päda- gen Wissens betrachten dürfen.

verhältnisse mit der systematisch kontrollierten Beobachtung, dem messenden Experiment und statistischen Methoden untersucht."[1]) Solange nicht eine gründliche Erforschung der tatsächlichen Verhältnisse stattgefunden hat, auf welche die Normen angewendet werden sollen, sind die letzteren nach Meumanns Urteil entweder logische Konstruktionen, die keine oder nur zufällige Berührung mit der pädagogischen Praxis haben, oder sie sind willkürlichen, autoritativen Charakters, sind nur mehr oder weniger auf die praktische Erfahrung des einzelnen Pädagogen gegründet, ohne daß sie uns eine Garantie ihrer sachlichen Berechtigung oder Zweckmäßigkeit gewähren.

„Um zum Beispiele einem Kinde darüber Vorschriften zu machen," führt Meumann aus, „wie es sich beim Lesenlernen verhalten soll, um so schnell als möglich eine gute Lesefertigkeit zu erwerben, dazu müssen wir rein tatsächlich erforscht haben, wie der Erwerb der Lesefertigkeit beim Kinde vor sich geht, welche Stadien und Prozesse das Erwerben einer solchen Fähigkeit durchläuft, welche seine naturgemäßen Bedingungen sind, und wie diese mit dem geistigen Entwicklungsstadium zusammenhängen. Erst wenn wir das alles erforscht haben, besitzen wir zugleich die sichere Gewähr dafür, daß eine Vorschrift für die Lesetätigkeit des Kindes zweckmäßig und berechtigt ist, oder, was dasselbe sagen will, erst dann können wir diese pädagogische Norm aus der Natur der geistigen Prozesse des Kindes und dem Charakter des zu erreichenden Zieles heraus wissenschaftlich begründen. Ganz dasselbe gilt für die beiden andern Arten und Normen. Wir müssen die Tätigkeit des Lehrers und ihre Wirkungen auf das Schulkind erst wissenschaftlich analysiert haben, ehe wir Vorschriften für dieselben geben können, welche nicht bloß den Charakter von autoritativen Regeln haben, und wir müssen die Angemessenheit der Lehrmittel für die einzelnen Entwicklungsstadien des Kindes und die Organisation des Schulwesens in ihren außerordentlich komplizierten Beziehungen zum Staats- und Gemeinschaftsleben, zu wirtschaftlichen Verhältnissen und dergleichen mehr empirisch erforscht haben, ehe wir Vorschriften für dieses Gebiet der Pädagogik geben können."[2]) Und nun sagt M. im weiteren Verlaufe seiner Ausführungen: „Das ist es nun, was der herkömmlichen Pädagogik, die als Begriffs- und Normwissenschaft auftritt, zum Vorwurf gemacht werden muß: es fehlt ihr der empirische Unterbau an Kenntnissen der rein tatsächlichen Verhältnisse, auf welche alle pädagogischen Vorschriften und Normen aufgebaut werden müssen."[3]) Autoritative oder auf deduktive Art gewonnene Normen sind nicht

[1]) Zur Einführung. Zeitschr. für experimentelle Pädagogik. Bd. I, S. 9.
[2]) Vorlesungen, Bd. I, S. 6. 7.
[3]) A. a. O., S. 7.

mſtande, dem Praktiker in allen Verhältniſſen und jeden Augenblick vor Augen zu halten, warum er ſo und nicht anders handeln muß. Sie könnten die Tätigkeit des Praktikers lähmen und zur chematiſchen Behandlung der einzelnen Lehrgegenſtände führen. Darum „nicht in der Maſſe poſitiver Reſultate und detaillierter Vorſchriften für die Praxis beſteht die Bedeutung der experimentellen Pädagogik, ſondern darin, daß ſie den einzelnen Erzieher befähigen will, ſich jederzeit über die Begründung ſeiner pädagogiſchen Maßnahmen klar zu ſein.“[1]) Da die experimentelle Pädagogik nicht eher Normen geben will, als bis das Tatſachenmaterial genau erforſcht iſt, aus welchem ſie entwickelt werden können, ſo iſt die experimentelle Pädagogik empiriſch-pädagogiſche Forſchung. Ihr Name darf uns aber nicht zu der Meinung verführen, als ob das Experiment ihr einziges Hilfsmittel zu ihren Unterſuchungen wäre. Nein, ſie benutzt auch die anderen Methoden empiriſcher Forſchung. Lay hebt es ganz beſonders hervor, daß die experimentelle Pädagogik auch mit der Methode der Beobachtung arbeitet.[2]) Darum muß Meumanns Äußerung als zutreffend bezeichnet werden, daß es eigentlich genauer wäre, die neue Art Pädagogik zu treiben, „Pädagogik als empiriſche Forſchung“ zu benennen, ſtatt ihr den Namen experimentelle Pädagogik zu geben.[3]) Doch findet dieſe Bezeichnungsweiſe immerhin ihre Rechtfertigung in dem Umſtande, daß das Experiment das hauptſächlichſte Hilfsmittel der neueſten Pädagogik iſt und geeignet erſcheint, mancherlei Neuerungen auf dem Gebiete der Pädagogik herbeizuführen. Durch das Experiment will man zunächſt das Seelenleben des Kindes analyſieren. Es handelt ſich alſo hier um kinderpſychologiſche Forſchung, die aber nicht im Intereſſe der Pſychologie, ſondern zu pädagogiſchen Zwecken unternommen wird, und deren Reſultate nach pädagogiſchen Geſichtspunkten geordnet werden. Es gibt aber auch Experimente, die unternommen werden, um pädagogiſche Hilfsmittel und Unterrichtsmethoden auf ihre Zweckmäßigkeit und Leiſtungsfähigkeit hin zu prüfen. Derartige Verſuche gehören nicht mehr der experimentellen Pädagogik im allgemeinen an, ſondern einem ſpeziellen Gebiete derſelben, der experimentellen Didaktik.

Suchen wir uns nun nach dieſen Betrachtungen mehr allgemeiner Natur mit dem Weſen des pädagogiſchen Experiments ſelbſt etwas bekannt zu machen. Man könnte vielleicht ſagen, daß für die Erforſchung der kindlichen Pſyche die Methode der

[1]) A. a. O., S. 8.

[2]) Über Kämpfe und Fortſchritte der experimentellen Pädagogik. Zeitſchr. für experimentelle Pädagogik. Bd. II, S. 98. 99.

[3]) Vgl. a. a. O., S. 10.

Beobachtung genügend sei. Dieser Ansicht gegenüber macht die experimentelle Pädagogik geltend, daß das kindliche Bewußtsein von dem des Erwachsenen wesentlich verschieden sei, und daß es daher seine Schwierigkeiten habe, die kindlichen Aussagen immer richtig zu deuten. Demgegenüber biete das pädagogische Experiment den nicht zu unterschätzenden Vorteil, daß es an die Stelle der kindlichen Aussagen objektive Leistungen des Kindes selbst setzt, in denen die Eigenart des kindlichen Geistes sich klarer widerspiegle als in den Aussagen des Kindes.

Ohne weiteres ist es natürlich klar, daß wir es beim Experiment auch mit einer Beobachtung zu tun haben; aber es ist gewissermaßen eine gesteigerte, vom Experimentator auf ein gewisses Ziel hingelenkte Beobachtung. Er sorgt willkürlich dafür, daß die Vorgänge, die er beobachten will, eintreten. Er verändert, wenn es ihm notwendig erscheint, diese Vorgänge, indem er in ihren Verlauf eingreift, ihn hemmt oder ihm eine andere Richtung gibt. Die Auslösung der zu beobachtenden Vorgänge, die Veränderung derselben durch den Experimentator muß eine planmäßige, wissenschaftlichen Zwecken dienende sein, sonst würden wir es eben nur mit einer Spielerei zu tun haben. Zum Experiment gehört schließlich noch die quantitative Bestimmung oder Messung der beobachteten Vorgänge, was eine peinlich genaue schriftliche Fixierung der gewonnenen Resultate voraussetzt. Daß der Experimentator vor dem Beobachter Vorteile hat, ist nicht zu verkennen. Der Beobachter muß einfach warten, bis Vorgänge, die er beobachten möchte, eintreten; er, z. B. der Lehrer, ist oft nicht in der Lage, Ergebnisse interessanter Beobachtungen sofort zu notieren, so daß manches Wertvolle der Vergessenheit anheimfallen kann. Wieviele wertvolle Beobachtungen werden jedes Jahr mit verstorbenen Lehrern zu Grabe getragen, weil sie nicht schriftlich festgehalten und anderen mitgeteilt wurden. Auch wird es sich in der Regel nicht um eine Reihe von Beobachtungen, um eine lückenlose Reihe handeln, sondern fast stets nur um einzelne Beobachtungen. Zu dem Vorteil der systematischen Beobachtung kommt noch der, daß ein Experiment jederzeit wiederholt werden kann, daß das, wenn der Experimentator die Versuchsbedingungen genau angegeben hat, auch ein anderer tun kann, so daß also ein Forscher die Arbeit des anderen genau nachzuprüfen imstande ist.[1]) Die Behauptung, die Autosuggestion des Experimentators lese aus den Versuchen heraus, was sie wolle, hat Max Brahn geschickt und überzeugend widerlegt.[2]) Meumann

[1]) Vgl. Max Brahn, Von experimenteller Pädagogik. Leipziger Lehrerzeitung. Jahrg. 1906, S. 124.

[2]) A. a. O., S. 124.

eist darauf hin, daß wir in der experimentellen Pädagogik ein nalytisches und ein synthetisches Experiment zu nterscheiden haben. Er sagt: „Das erstere zergliedert die Erscheinungen, das letztere setzt sie wieder zusammen. Die Bedeutung s synthetischen Experiments liegt darin, daß es das analytische m Teil kontrolliert, zum Teil auch ergänzt." „Wir zerlegen s weiße Tageslicht durch ein Prisma in die einzelnen Strahlenndel und vereinigen diese wieder mittels einer Sammellinse zum eißen Tageslicht. Das erstere ist dann das analytische, das letztere s synthetische oder kontrollierende Experiment. Setzen wir nun rner einzelne Strahlenbündel des zerlegten Lichtstrahls zusammen, nd finden, daß gewisse Paare von ihnen ebenfalls weißes Tagescht ergeben, so ergänzen wir durch neue Syntheſen das Ergebnis r vorausgegangenen Analyse."[1]) Das über das Wesen des pädagischen Experimentes Gesagte wird uns deutlich werden, wenn ir ein solches näher betrachten, z. B. die Versuche, welche Dr. ngelsperger und Dr. Ziegler mit 100 Knaben und 100 Mädchen, e eben erst in die Volksschule eingetreten waren, in München rnahmen, um den Farbensinn dieser Kinder zu erforschen. ls Hilfsmittel dienten Papptäfelchen in der Größe von 7:4 cm, e man mit matten Pigmentpapieren überzog, von deren geigender Reinheit man sich durch spektralanalytische Untersuchungen erzeugt hatte. Man verwendete nicht nur die 7 Regenbogenrben, sondern auch die wichtigsten Nuancen derselben, sowie eiß und schwarz. Als Unterlage diente ein schwarzer Pigmentgen.[2]) Um das Farbenunterscheidungsvermögen zu üfen, wandte man die sogenannte Deckungsmethode an. ie Täfelchen wurden gemischt und zwar bei jedem Kinde in gleicher eise. Die Versuchsleiter bezeichneten in bestimmter Reihenfolge die äfelchen, welche die Versuchsperson mit dem Täfelchen der gleichen uance decken mußte. Die Experimente fanden in einem Klassenmmer statt, und zwar war stets ein Kind mit den Versuchsleitern lein. Es deckten richtig von 100 Knaben schwarz und weiß 100, ange 99, lilapurpur 97, rosa 97, violett 96, hellblau 92, dunkelau 91, blaugrün 91, dunkelgelb 88, grünblau 85, dunkelrot 76, llgelb I 76, dunkelgrau 75, hellgrau 74 usw., am wenigsten htig wurde scharlachrot gedeckt, nämlich nur von 57 Knaben. on 100 Mädchen deckten richtig schwarz und weiß ebenfalls 100, ange wie bei den Knaben 99, dann zeigen sich in der Reihenlge der Farben, geordnet nach der Häufigkeit der richtigen Deckung, ehr oder minder große Abweichungen den Knaben gegenüber. m großen und ganzen zeigte sich aber, daß die Mädchen hin-

[1]) Vorlesungen, Bd. I, S. 18.
[2]) Vgl. Zeitschr. für die experimentelle Pädagogik, Bd. 2, S. 61—91.

sichtlich der Feinheit des Farbenunterscheidungsvermögens den Knaben überlegen waren.

Kennt man die Farbenunterscheidungsfähigkeit der Kinder, so weiß man noch nicht, inwieweit die von den Kindern unterschiedenen Farbenempfindungen sich mit den Bezeichnungen oder Namen der Farbennuancen assoziiert haben. Deshalb bedienten sich Engelsperger und Ziegler, um das festzustellen, der sogenannten Benennungsmethode, bei der sie eine Methode A und B unterscheiden. Bei der Benennungsmethode A wurden jedem Kinde die sieben Farben des Spektrums in heller und dunkler Nuance vorgelegt, außerdem schwarz und weiß, und die Kinder mußten den Namen der betreffenden Farbe angeben. Schwarz und weiß wurden von 99 Knaben und 98 Mädchen richtig benannt, dann ist die Reihenfolge: rot, blau, grün, gelb, braun, grau, rosa, violett, orange.[1]) Im Durchschnitt sind die Mädchen den Knaben wieder überlegen. Die Benennungsmethode B besteht darin, daß der Experimentator das Farbwort nennt und das Kind die entsprechende Farbtafel auswählt. Die Ergebnisse waren im Durchschnitt günstiger als bei der Benennungsmethode A. Als eine Variante der Deckungsmethode könnte man die Erinnerungsmethode bezeichnen[2]), bei deren Anwendung der Versuchsleiter dem Kinde ein Farbtäfelchen zeigt und, nachdem er dasselbe zugedeckt hat, das Kind auffordert, das gleiche Täfelchen aufzuzeigen. Welcher Genauigkeit sich Engelsperger und Ziegler bei ihren Untersuchungen befleißigten, geht daraus hervor, daß sie auch nach dem Vorziehen und Verwerfen der Farben durch die Kinder forschten und daß sie die Farbenkenntnis der Kinder auch an Objekten aus ihrer Umgebung prüften, wobei sie sich bekannter Blumen bedienten, z. B. einer roten Rose, einer blauen Glockenblume, einer rosafarbenen Nelke usw.

Die größte Neuerung der experimentellen Pädagogik ist, wie Meumann betont, darin zu sehen, daß sie das Kind in den Mittelpunkt stellt, daß sie alle Probleme der Pädagogik vom Kinde aus zu entscheiden sucht[3]), daß ihre Untersuchungen ihren Ausgangspunkt vom Kinde nehmen, daß sie der Entwicklung des Kindes ganz besondere Sorgfalt widmet in bezug auf seine individuelle Eigenart, hinsichtlich seines Verhaltens während der Schularbeit und dergleichen mehr.

Die Vertreter der experimentellen Pädagogik verkennen es natürlich nicht, daß die großen Pädagogen der Vergangenheit bemüht waren, wenn auch mit verschiedenem Erfolg, ihren pädagogi-

[1]) Orange wurde von 5 Mädchen richtig genannt, während bei den Knaben kein einziger eine richtige oder falsche Benennung anzugeben vermochte.
[2]) Sie wurden von E. und Z. nicht angewendet.
[3]) Vorlesungen Bd. I, S. 31.

en Anſichten einen feſten pſychologiſchen Unterbau zu geben, d aber der Meinung, daß, abgeſehen von Peſtalozzi und öbel, die eifrig und nicht ohne Erfolg beſtrebt waren, aus n Leben des Kindes die Richtlinien für ihre pädagogiſchen An- nungen und Maßnahmen zu gewinnen, meiſt eine Übertragung Pſychologie des Erwachſenen auf das Kind ſtattgefunden hat.

„Das erſte und grundlegende Arbeitsgebiet der perimentellen Pädagogik iſt die Erforſchung der iſtigen und körperlichen Entwicklung während der ulzeit[1])." Es ſind die Perioden dieſer Entwicklung zu rſchen. Dabei iſt die Frage zu entſcheiden, ob die Entwicklung des des eine kontinuierlich fortſchreitende oder eine unregelmäßige, unghafte iſt. Die Beziehungen zwiſchen der körper- hen und geiſtigen Entwicklung des Kindes müſſen immt werden. Die durchſchnittlichen charakteriſtiſchen Un- ſchiede des Kindes vom Erwachſenen ſind auf jeder twicklungsſtufe feſtzuſtellen. Auch iſt zu erforſchen, wie ſich das d der geiſtigen und körperlichen Seinsweiſe des Erwachſenen r und mehr annähert. Ferner ſind die Abweichungen der nder vom durchſchnittlichen Entwicklungstypus es Alters zu konſtatieren. Als zweites Hauptproblem der erimentellen Pädagogik bezeichnet Meumann[2]) die beſondere rfolgung der Entwicklung einzelner geiſtiger higkeiten der Kinder. Die generelle Forſchungsweiſe iſt ergänzen durch das Studium kindlicher Individualitäten. Daraus t ſich ableiten die Notwendigkeit einer wiſſenſchaftlichen gabungslehre. Da es die Pädagogik nicht nur mit dem de im allgemeinen, ſondern auch mit dem Schulkinde zu tun , ſo hat die experimentelle Pädagogik auch das Verhalten s Kindes bei ſeiner Schularbeit zum Gegenſtande ihrer rſchung zu machen. Dieſes Problem ſchließt wieder folgende Teil- bleme in ſich: Eine Technik oder Methodik der Schul- beit oder eine Technik und Ökonomie des Lernens, e Geiſteshygiene der Schularbeit und das Verhält- von Haus- und Schularbeit.

Solange man die Arbeit des Kindes im allgemeinen unter- t, baut man noch an dem Fundament der experimentellen dagogik im allgemeinen, ſowie man ſeine Arbeit in den ein- lnen Schulfächern analyſiert, mit experimentellen Metho- unterſucht, ſo betritt man das Sondergebiet der ſchon oben ähnten experimentellen Didaktik.

Lay definiert das didaktiſche Experiment folgendermaßen: „Das

[1]) Meumann, a. a. O., S. 33.
[2]) A. a. O., S. 35 ff.

didaktiſche Experiment iſt eine exakte Unterrichtspraxis, bei der Maßnahmen und Erfolg zahlenmäßig genau kontrolliert und verglichen werden können."[1])

Er unterſcheidet bei jedem didaktiſchen Experiment drei Stufen oder Stadien: 1. Die Hypotheſenbildung als Vorbereitung zur Geſtaltung der Verſuche. 2. Die Durchführung der Verſuche. 3. Ihre praktiſche Verwertung und Verifikation in der Praxis. Unter dem Namen Hypotheſenbildung begreift Lay alles das, was Ethik, Kinderforſchung und Pſychologie, Phyſiologie, Pſychopathologie und Hygiene, Geſchichte der Pädagogik, Methodik und Schulpraxis, exakte Beobachtung und Statiſtik zur Klärung des Problems und zur Geſtaltung der Verſuche beitragen können.[2])

Soweit es ſich um die Analyſe der Arbeit des Kindes in den einzelnen Unterrichtsfächern handelt, iſt das didaktiſche Experiment nur eine Weiterführung der Experimente zur Unterſuchung der allgemeinen Analyſe der Arbeit des Kindes. Seine beſondere Eigenart zeigt das didaktiſche Experiment, wenn man die Unterrichtsmethoden und die Lehrmittel auf ihren didaktiſchen Wert hin prüft. Man kann rein tatſächlich feſtſtellen, was oder wieviel durch Anwendung einer beſtimmten Methode erreicht wird; dann kann man nach Meumanns Vorgang das Experiment ein ſynthetiſch-materiales nennen; oder ich ſtelle feſt, warum und wie die Erfolge erreicht wurden, dann hat man es mit einem analytiſch-formalen didaktiſchen Experiment zu tun.[3])

Nun iſt aber noch eine andere Klaſſifizierung der didaktiſchen Experimente möglich. Lay faßt das didaktiſche Experiment als eine Unterrichtspraxis auf. Damit iſt geſagt, daß er Klaſſenexperimente oder Maſſenverſuche im Auge hat. Dieſen ſtehen die Einzelverſuche im Laboratorium gegenüber. Trotz ſeiner Grundanſchauung vom didaktiſchen Experiment fordert Lay die Gründung pädagogiſch-pſychologiſcher Laboratorien.[4]) Meumann iſt Gegner des Maſſenverſuchs, 1. weil er ungenauer iſt als der Einzelverſuch, 2. weil nur der äußere Erfolg feſtgeſtellt werden kann, 3. weil Klaſſenexperimente immer noch eine auf die Analyſe ihrer Bedingungen geſtützte Interpretation notwendig machen.[5]) Ich möchte noch hinzufügen, daß, wenn bei Maſſenverſuchen Kinder zuſammenſitzen, leicht eine Beeinfluſſung des einen durch das andere

---

[1]) Zur Einführung. Zeitſchr. für experimentelle Pädagogik, Bd. I, S. 25. Auch Bd. II. S. 97.
[2]) Vgl. a. a. O., Bd. I, S. 26.
[3]) Vorleſungen, Bd. II, S. 149.
[4]) Vgl. Zeitſchr. für experimentelle Pädag., Bd. I, S. 124. Bd. II, 109—117.
[5]) Vgl. a. a. O., S. 151 ff.

ſtattfinden kann. Wie leicht und wie oft bei Kindern eine Suggeſtion ſtattfindet, iſt ja genugſam bekannt.

Wir haben gehört, welche Aufgabe ſich die experimentelle Pädagogik geſtellt hat. Und da iſt natürlich die Frage berechtigt und nicht fernliegend: Vermag die experimentelle Pädagogik ihr Programm zu verwirklichen? Iſt eine experimentelle Pädagogik in dem angegebenen Sinne möglich? Und wenn ſie möglich iſt, wie weit vermag ſie auf dem von ihr beanſpruchten Gebiete vorzudringen? Und ſo behandeln wir

3. Möglichkeit und Grenzen der experimentellen Pädagogik.

Das pädagogiſche Experiment iſt zum Teil eine Anwendung des pſychologiſchen Experiments auf das Schulkind. Und wie man die Möglichkeit des letzteren geleugnet hat, ſo auch die des erſteren. Man hat darauf hingewieſen, daß der pädagogiſche und pſychologiſche Experimentator die Vorgänge, die er an der Pſyche beobachten will, nicht ſo willkürlich hervorzubringen vermag, wie der Chemiker einen chemiſchen Prozeß und der Phyſiker einen phyſikaliſchen Vorgang in ſeinem Laboratorium erzeugen kann. Insbeſondere hat man geltend gemacht, daß Gefühle, Affekte und Willensvorgänge nicht auf das Kommando des Experimentators hin erſcheinen und gehen. Auf derartige Bedenken erwidert Meumann folgendes, damit zugleich die Anſicht anderer Vertreter der experimentellen Pſychologie und Pädagogik ausſprechend. Es laſſen ſich nahezu alle geiſtigen Vorgänge von „Reizen" aus künſtlich herſtellen. Das gilt in erſter Linie von *Empfindungen* und *einfachen Gefühlen*. Was *Stimmungen* anbelangt, ſo iſt dem Experimentator inſofern eine gewiſſe Schranke gezogen, als er in der Regel abwarten muß, bis die Verſuchsperſon angibt, ſich in einer charakteriſtiſchen Stimmung zu befinden. „Sobald die Stimmung aber da iſt," ſagt Meumann, „ſo läßt ſie ſich auch experimentell unterſuchen, und manche Stimmungen ſtellen ſich auf Grund einfacher Gefühlsreize als deren Nachwirkungen ein. Auch *Vorſtellungen* und der *Vorſtellungsverlauf* laſſen ſich beeinfluſſen durch zugerufene Worte; und die ſogenannte Reproduktionsmethode, welche Vorſtellungen und Vorſtellungskombinationen mittels zugerufener oder optiſch dargebotener Worte hervorruft, hat ſich als eine der fruchtbarſten experimentellen Methoden erwieſen. Auch *Willenshandlungen* können experimentell unterſucht werden, indem die Verſuchsperſon eine vorher verabredete äußere Handlung, die von einem beſtimmten Reize ausgeht und in einer beſtimmten Bewegung endigt, auszuführen hat. Wir nennen dieſe Verſuche Reaktionsverſuche; ſie werden ſtets mit einer Meſſung der Reaktionszeiten, einer Veränderung der Reaktionen durch Be-

einflussung ihrer Bedingungen und einer Analyse derselben durch Selbstbeobachtung verbunden.[1]) Bei experimentellen Untersuchungen von Gefühls- und Willensvorgängen kann es sich natürlich nur um elementare, einfachste Verhältnisse handeln. Der Gefühlsverlauf und das eigentümliche Ineinandergreifen von Gefühls- und Willensvorgängen entzieht sich dem Blicke des Experimentators. Die Gefühle namentlich werden im Vergleiche mit den intellektuellen Vorgängen immer einen etwas dunklen Charakter haben. Das hat schon Herder in nicht zu übertreffender Weise ausgeführt.[2]) Dessen sind sich die Vertreter der experimentellen Psychologie und Pädagogik wohl bewußt, aber sie sagen, daß sie imstande sind, sobald sie die fundamentalen, d. h. die einfachen, psychischen Vorgänge nach ihrer spezifischen Eigenart und ihrem Zusammenwirken kennen, aus ihnen die zusammengesetztesten psychischen Prozesse zu erklären.

Wie steht es nun mit dem zweiten Moment des Experiments, mit dem verändernden Eingreifen des Experimentators in den Verlauf der von ihm am Kinde zu beobachtenden psychischen Vorgänge? Daß ein solches möglich ist, haben die bisher ausgeführten psychologischen und pädagogischen Versuche bewiesen. Aber eine Schranke ist hier vorhanden, und auf diese weist Meumann selbst hin. Es ist die Unmöglichkeit, den psychischen Verlauf so zu beeinflussen, daß sich uns Teilvorgänge völlig isoliert zur Beobachtung darbieten. Es wird uns z. B. nie gelingen, durch einen Reiz, den wir auf die Versuchsperson einwirken lassen, einen Empfindungsvorgang so auszulösen, daß zugleich mit ihm keine Spur von Gefühls- und Willenserregungen und reproduktiven Elementen im Bewußtsein zu finden wäre. Doch muß zugegeben werden, daß bei solchen Versuchspersonen, die einer starken Konzentration der Aufmerksamkeit fähig sind, sich eine annähernde Isolierung der zu beobachtenden psychischen Teilvorgänge erreichen läßt. Aber es muß auch bedacht werden, daß die Konzentrationsenergie der Aufmerksamkeit, besonders die länger andauernde, wie sie schließlich beim Experimente notwendig ist, nicht wenigen Kindern, besonders Mädchen, abgeht. Bei der Untersuchung von Sinnesempfindungen lassen sich einzelne psychische Vorgänge ganz eliminieren, indem man Sinnesorgane vorübergehend unempfindlich macht. So bewies Goldscheider, ein Vertreter der medizinischen Wissenschaft an der Universität Berlin, dem wir auch eine experimentelle Untersuchung zur Psychologie des Lesens ver-

---

[1]) A. a. O. S. 19. 20.

Anm. Diese Ansicht deckt sich mit derjenigen Wundts, der sagt: „Es gibt keinen der fundamentaleren psychischen Vorgänge, auf den nicht die experimentelle Methode anwendbar, und zugleich keinen, bei dessen Untersuchung sie nicht aus logischen Gründen gefordert wäre." Grundriß der Psychologie. S. 27.

[2]) Vgl. meine Diss., Herder als Psycholog. S. 99.

anken[1]), daß die in der experimentellen Psychologie eine große Rolle spielenden „Bewegungsempfindungen" nicht durch die Haut und die Muskeln, sondern in den Gelenkflächen und Sehnen ausgelöst werden, indem er zuerst die Haut, dann die Muskeln, dann die Sehnen, dann die Gelenke mit Induktionsströmen unempfindlich machte.[2]) Also die Möglichkeit psychische Vorgänge nach dem Willen des Experimentators zu beeinflussen ist vorhanden, wenn sie auch keine schlechthin unbegrenzte ist.

Dagegen ist dem psychologischen und pädagogischen Experimente eine Schranke gesetzt, sobald es sich um das 3. Moment desselben, um die Messung psychischer Vorgänge handelt, denn eine direkte Messung derselben ist unmöglich. Ich kann wohl Maße bei räumlichen oder zeitlichen Strecken anwenden, indem ich sage, wie oft irgend eins der uns bekannten Längen-, Flächen- oder Körpermaße in irgendeiner räumlichen Größe, in einer Strecke, Fläche oder in einem Körper enthalten ist. Ich kann eine zurückgelegte Zeitstrecke als das Vielfache von Sekunden, Minuten, Stunden usw. ausdrücken; denn ich vermag gleichartige quantitative Größen miteinander zu vergleichen und kann die eine als Teil oder als Vielfaches der anderen ausdrücken. Ganz unmöglich ist das bei Empfindungen, Vorstellungen, Gefühlen und Willenshandlungen. Die sind qualitativer Art. Es hätte z. B. keinen Sinn, zu sagen, ein Gegenstand sei dreimal so rot als ein anderer, oder ein Lustgefühl sei $4^1/_2$ cm lang, oder eine Willensregung sei 10 Pferdekräfte stark. Eine direkte Messung psychischer Vorgänge ist unmöglich, nicht aber eine indirekte, indem wir nämlich die psychischen Vorgänge in kausalen Zusammenhang mit Vorgängen der Außenwelt bringen, die in irgendeiner Weise direkt meßbar sind; nicht möglich aber ist es, wie das Herbart versucht hat, Zahlenwerte direkt auf Vorstellungen und Vorstellungsveränderungen zu übertragen. Die Zahlen sind dann keine messenden Größen. Sind wir aber auch nur auf indirekte Messungen angewiesen, so dürfen wir doch keineswegs dieselben als wertlos ansehen. Auch der Naturforscher muß sehr viel indirekte Messungen vornehmen, so wenn er mit dem Thermometer, dem Barometer, dem Voltmesser, dem Manometer, dem Aräometer usw. arbeitet. Wir messen hier auch nicht die physikalischen Vorgänge selbst, sondern wir messen die durch sie hervorgebrachten räumlichen Veränderungen und machen dann einen Rückschluß von der Wirkung auf die Ursache. Indirekte Messungen auf dem Gebiete der Psychologie

[1]) Goldscheider u. Müller, Zur Physiologie und Pathologie des Lesens. Über Inhalt und Bedeutung vergl. des Verf. Abhandlung „Zur Psychologie des Lesens," Praktischer Schulmann 1906, S. 675 ff.

[2]) Mitgeteilt von Meumann, a. a. O., S. 22.

sind möglich, indem man ausgeht 1. vom Reiz (Reizmethoden), oder 2. von Ausdrucksbewegungen im weitesten Sinne (Ausdrucksmethoden), oder 3. von der Zeit, die verfließt vom Eintritt eines Reizes bis zum Ende eines psychischen Vorgangs, zum Beispiel einer Ausdrucksbewegung, wie das bei Reaktionsversuchen geschieht (zeitmessende Methoden). Dann kann man natürlich psychische Vorgänge auch zählen, wie das bei den statistischen Methoden geschieht, bei welchen allerdings kein eigentliches Messen mehr stattfindet.

Es ist somit theoretisch nachgewiesen, daß psychologische Experimente wohl möglich sind, und die Praxis hat den Beweis längst erbracht. Was ist aber zur Anwendung des psychologischen Experiments auf das Schulkind zu sagen? Sind etwa da gewisse besondere, mit der kindlichen Eigenart gegebene Schwierigkeiten vorhanden? Es ist da zweierlei gesagt worden, was sehr der Erwägung bedarf. 1. Man hat hervorgehoben, daß der Experimentator von seinen Versuchspersonen ein gewisses Verständnis für seine Versuche verlangen muß, und daß dieses bei jüngeren Kindern schwerlich zu finden sei.[1]) Und es kann niemand leugnen, daß das Alter des Kindes, und fügen wir hinzu, auch der Grad seiner Intelligenz, dem Experimentator bestimmte Grenzen zieht. Dagegen wendet Meumann ein, daß es sich bei jüngeren Kindern meist nur um sehr einfache Experimente handelt, und daß es infolge der Einfachheit des kindlichen Seelenlebens nicht selten leichter sei, mit Kindern zu experimentieren als mit Erwachsenen, „weil der Erwachsene in viel höherem Maße Überlegungen und Vermutungen über den Ausgang des Experiments anstellt als das Kind."[2]) 2. Wies man auf die große Suggestibilität oder Beeinflußbarkeit des Kindes hin. Meumann sagt selbst, es käme bisweilen sogar bei sechs- bis siebenjährigen Kindern vor, daß sie in jeder Frage des Experimentators eine Aufforderung erblicken, im Sinne der Frage zu antworten. Aber er versichert, daß diese Schwierigkeit bei richtiger Behandlung des Kindes zu vermeiden sei, und daß der Grad der Suggestibilität bei den einzelnen Kindern festgestellt werden könnte.[3])

Die experimentelle Didaktik hat bis jetzt Untersuchungen angestellt über Anschauung, Lesen, Schreiben, Orthographie und hat sich auch mit dem Zeichnen und Modellieren etwas beschäftigt. Bei diesen Fächern handelt es sich um verhältnismäßig einfache Versuchsbedingungen. Und wenn nun Meumann sagt, es fehle noch fast ganz an der experimentellen Be-

[1]) Vgl. Wundt, Essays. 2. Aufl., 1906. S. 208 ff. Zitiert nach Meumann, a. a. O., S. 28.
[2]) Vorlesungen. Bd. I, S. 29.
[3]) Vgl. Vorlesungen. Bd. I, S. 29.

indung der höheren Didaktik[1]), so sei hinzugefügt, daß es hier
r große Schwierigkeiten zu überwinden gibt, und daß nicht alle
nterrichtsfächer dem didaktischen Experiment zugänglich sind. Denn
e man etwa dem Religionsunterrichte mit Hilfe des Experiments
Leibe gehen könnte, vermöchte ich wirklich nicht zu sagen. Es
eben nicht möglich, daß experimentelle Pädagogik im allge-
einen und experimentelle Didaktik im besonderen alle Fragen der
idagogik zu lösen vermögen. Das spricht Meumann selbst mit
onungsloser und darum anerkennenswertester Offenheit aus.
ihren wir es wörtlich an, was er in dieser Beziehung zu sagen
t. „Wir müssen uns darüber klar werden, daß sich durchaus
cht alle Fragen der Pädagogik experimentell be-
ndeln lassen, weil nicht alle Fragen der wissenschaftlichen
idagogik in das Gebiet der Tatsachenforschung gehören. So bleibt
B. die Bestimmung der allgemeinen Erziehungsziele und der
lgemeinen und speziellen Ziele des Unterrichts immer zu einem
oßen Teil von rein tatsächlichen Faktoren abhängig, die wir
nfach als gegeben hinnehmen müssen. Die speziellen Ziele des
nterrichts und zum Teil auch die allgemeinen Erziehungsziele
stimmen immer zugleich der Staat und die Gesellschaft nach dem
ultur- und Bildungsstande und den Bildungsidealen einer be-
mmten Zeit, und die Unterrichtsziele werden keineswegs bloß
rch psychologische Überlegungen, sondern zum großen Teil durch
in praktische Rücksichten bestimmt, wie insbesondere durch den
harakter und die spezielle Aufgabe der einzelnen Schulen." „Da-
er ist ein großer Teil der Ziele der Erziehung und
es Unterrichts der pädagogischen Forschung ganz
ntrückt. Ihre Bestimmung fällt zum Teil in das Gebiet der
ozialwissenschaften, der Kulturwissenschaft, der sozialen Ethik, der
irtschaftslehre und dergl. mehr. Die Pädagogik kann hierbei nur
as prüfen, ob die von Staat und Gesellschaft bestimmten oder
on dem einzelnen Pädagogen geforderten Ziele den kindlichen In-
ividuen und den Entwicklungsstadien des Kindes, für welche sie
ufgestellt werden, angemessen sind, und wie sie am besten erreicht
erden. Daher kann die experimentelle Pädagogik
icht den Anspruch erheben, die ganze Pädagogik
u umfassen."[2]) Welches ist nun aber ihr Verhältnis zur bis-
erigen, zur systematischen Pädagogik?

4. Verhältnis der experimentellen Pädagogik zur systematischen Pädagogik.

Es ziehen sich verbindende Fäden von der bisherigen Päda-
ogik zur experimentellen herüber. Die letztere stellt das Kind in
iner geist-leiblichen Totalität in den Mittelpunkt des Unterrichts.

[1]) A. a. O., Bd. II, S. 155. [2]) Vorlesungen. Bd. I, S. 39. 40.

Auch bei Pädagogen und Psychologen vergangener Zeiten ist das psychologische Interesse am Kinde vorhanden. Die Renaissancepsychologie konzentriert ihr Interesse auf die durchgreifenden Unterschiede der Geschlechter, Lebensalter und Nationalitäten und bevorzugte bei der Betrachtung der Lebensalter ganz besonders die Kindheit.[1]) Ein Mitarbeiter am „Berlinischen Magazin" verlangt anfangs der sechziger Jahre des 18. Jahrhunderts eine Geschichte von dem allem, „was in der Seele eines Kindes von der ersten Empfindung oder vielmehr von der ersten Bewegung seines Lebens an bis zum ersten Gebrauch, den es von seiner Vernunft gemacht, vorgegangen ist."[2]) Christian Gottfried Schütz (1747—1815), fordert in seinen Bemerkungen zu Bonnets Essai annalytique Untersuchungen über den Ursprung der Fähigkeiten und Neigungen in den Kindern.[3]) Im Jahre 1787 erschienen Dietrich Tiedemanns „Beobachtungen über die Entwickelung der Seelenfähigkeiten bei Kindern" und Joachim Heinrich Campe bezeichnet es in seinem Werke „Allgemeine Revision des gesamten Schul- und Erziehungswesens" (1785—1791) als notwendig, daß sich die Väter Aufzeichnungen über die geistige und leibliche Entwicklung ihrer Kinder machen.[4])

Das psychologische Interesse am Kinde ist also schon frühzeitig rege gewesen und läßt sich schließlich auch bei allen großen Pädagogen vor uns nachweisen. Aber zu einer gründlichen Erforschung der kindlichen Psyche ist es nicht gekommen. Immerhin muß man Meumann beipflichten, wenn er sagt, die experimentelle Pädagogik sei zum Teil eine Weiterbildung von Anregungen und Versuchen zur wissenschaftlichen Grundlegung der Pädagogik, die von großen Pädagogen der Vergangenheit ausgegangen sind, vor allem von Pestalozzi, Fröbel und einigen Philanthropisten.[5]) Und Pestalozzi erscheint in seinem Bemühen, durch fortwährendes Ausprobieren seine Methoden auf ihren didaktischen Wert hin zu prüfen, geradezu als ein Vorläufer der heutigen experimentellen Pädagogik, wie Herder ausgesprochenermaßen ein solcher der modernen physiologischen Psychologen war.

Und die Beziehungen zur bisherigen Pädagogik will die experimentelle Richtung der Pädagogik nicht lösen, sondern fester knüpfen. Soll doch über die Folgerungen aus den experimentellen Untersuchungen in letzter Linie der pädagogische Praktiker zu entscheiden haben.[6]) Hat man es doch als unerläßliche Notwendig-

[1]) Vgl. Dessoir, Gesch. der neueren deutschen Psychologie. 2. Aufl., Berlin 1897, S. 48. [2]) Dessoir, a. a. O., S. 151. [3]) Vgl. a. a. O., S. 187.
[4]) Vgl. Dessoir, a. a. O., S. 546. [5]) Vgl. Vorlesungen. Bd. I, S. 2.
[6]) Meumann, Vorlesungen. Bd. I, S. 2.

kannt, daß Pädagogen und Psychologen sich gegenseitig in
inde arbeiten.[1]) Meumann hat seine pädagogischen Anschau-
in regem Verkehr mit Kindern und Lehrern der Volksschule,
noch heute pflegt, gewonnen. Er weiß es, daß die experimen-
Zädagogik nicht schon am Ende, sondern noch am Anfang ihrer
steht. Um zu widerspruchslosen, in sich geschlossenen Resul-
zu gelangen, hat sie doch noch ein immenses Arbeitsmaterial zu
tigen. Und wenn ihr das gelingen soll, so braucht sie viel,
iel Gelegenheit zu Experimenten und eine große
methodisch geschulter Experimentatoren. Die
enheit kann eben nur die Schule bieten, und dies nur,
die ihr vorgesetzten Behörden sich für die Sache der experimen-
Pädagogik erwärmen können, und die Arbeiterschar kann
ier Lehrerstand liefern. Und da würde es natürlich für die
eitung und für die Entwicklung der experimentellen Pädagogik
größter Bedeutung sein, wenn die Seminare bereits ihre Zög-
mit dem Wesen und der Aufgabe der experimentellen Päd-
, sowie mit deren wichtigsten Methoden vertraut machten.
ch dürfte die Zahl der methodisch geschulten Experimentatoren
t noch eine geringe sein.
Von den bis jetzt erschienenen experimentell-pädagogischen Ar-
sind reichlich zwei Drittel die Leistungen von Pädagogen. Aber
Interesse für experimentelle Pädagogik ist nicht allenthalben
ß, wie es die Vertreter derselben wünschen müssen. Das haben
oben schon erörtert. Die Aufnahme, welche die experimentelle
ogik in Berlin auf dem Kongreß für Kinderforschung fand,
rt M. Brahn in drastischer, aber jedenfalls trefflicher Weise,
er ausführt: „Mir kam es vor, als hätte sich ein Bettler in
hme Gesellschaft gedrängt, und die Unterhaltungen hätten
Reiz verloren, weil alle auf den Eindringling allein achteten.
inen starr, daß man einen Menschen ohne Rang, Stellung
Leistung einlasse, die andern, weil sie vermuten, daß etwas
deres hinter einem Manne verborgen sein müßte, den man
aller scheinbaren Mängel einlasse, daß hier ein hoher Herr
rgen sei, dessen Namen der Gesellschaft erst den rechten Glanz
hen werde. Einige aber stehen in der Ecke des Saales und
ieren: Wenn wir wissen werden, wen wir vor uns haben,
n wir uns gern mit ihm befreunden, wir werden dann sogar
die ersten sein, die ihm die Hand schütteln, aber vorläufig
n wir uns mehr als er und würden ihm das Haus weisen,
wir nur das Hausrecht hätten."[2]) Und warum stellt bei
noch eine große, ja sehr große Zahl der Pädagogen der experi-

[1]) Meumann, a. a. O., S. XII. Brahn, Max, Von experimenteller Päda-
Leipziger Lehrerzeitung. 1906, S. 125.
[2]) A. a. O., S. 123.

mentellen Pädagogik den Stuhl vor die Tür? In Berlin wurde besonders der Einwand häufig betont: „Wir Pädagogen haben unsere Beobachtungen, die von vielen Männern lange erprobt sind — wir lassen sie uns vom Experiment nicht wegdeuten.“[1]) Das soll aber gar nicht geschehen. Sie sollen auf ihre Sicherheit hin geprüft, höchstens aber umgedeutet, und sofern sie falsch sind, berichtigt werden. Brahn sagt, und das nicht mit Unrecht: „Der Lehrer gerade, wenn er ein guter Beobachter ist, sieht, daß eine viel beliebte Methode bei ihm nur teilweise gute Resultate gibt — er veröffentlicht seine Meinungen, ein anderer widerspricht mit seinen Erfahrungen, ein dritter mit solchen, die von den beiden erwähnten abweichen, es gibt die bekannten endlosen Debatten, die schließlich in persönlichen Streit auslaufen, und es bleibt schließlich alles beim Alten.“ „Man hat selbst bei Gegnern des Experiments zugegeben, daß die Pädagogik „von den hundert und tausend Schriftchen, die von seiten der Praktiker jährlich in die Welt gesetzt werden, und die nichts enthalten als individuelles Meinen und unbestimmtes Vermuten“ keine wesentliche Förderung erfahren hat.“[2]) Und Brahn sagt weiter, man frage vergeblich nach einem Mittel, durch welches die Beobachtungen, die es im Laufe von Jahrhunderten nicht geworden seien, plötzlich exakt gemacht werden könnten. Beobachtung und Experiment sind Forschungsweisen, die einander nicht ausschließen. Wer nicht experimentieren kann oder will, der beobachte ruhig weiter, erprobe aber die Vorschläge, zu denen der Experimentator auf Grund seiner Versuche gekommen ist. Findet er seine Beobachtungen durch das Experiment bestätigt, so freue er sich; werden sie ihm durch das Experiment als falsch nachgewiesen, so sei er froh, daß er es nun besser weiß. Kommen aber eine größere Anzahl Praktiker bei der Ausprobierung von Ergebnissen des experimentellen Pädagogen übereinstimmend zu einem ablehnenden Resultat, so mag dieser es als Veranlassung zur Wiederholung und Verbesserung seiner Versuche betrachten. Die experimentelle Pädagogik will ja keinen Kampf. Sie will die systematische Pädagogik nicht beseitigen, sie will sie nicht etwa durch eine Sammlung von Rezepten ersetzen, die sie auf Grund einzelner Untersuchungsergebnisse verschreibt, sondern sie will die empirische Grundlegung für die systematische Pädagogik geben, schaffen. Meumann selbst gedenkt in nicht allzu ferner Zeit eine systematische Pädagogik zu schreiben, die ganz auf empirischer Behandlung der pädagogischen Probleme beruht, nachdem er eine Anzahl grundlegender Experimente beendigt hat, die durch den mehrfachen Wechsel seines Wirkungskreises unterbrochen wurden. Welcher Art wird nun

[1]) Brahn, a. a. O., S. 123. [2]) A. a. O., S. 124.

wohl die Pädagogik der experimentellen Psychologen sein? Sie wird nicht leugnen können, daß sie in methodischer Hinsicht der experimentellen Psychologie zu Dank verpflichtet ist, denn sie ist deren Tochter; sie wird in materialer Hinsicht anerkennen müssen, daß sie von der Psychologie, Physiologie, Anthropometrie, Pathologie und Psychopathologie des Kindes viel Wertvolles empfangen hat, aber sie will nicht mehr als eine Anwendung irgend welcher Hilfsdisziplinen angesehen werden; sie will weder angewandte Psychologie, noch angewandte Ethik sein, sondern eine selbständige Wissenschaft, die Wissenschaft von den Erziehungstatsachen. „Mag sie noch so viel von den Resultaten der allgemeinen Psychologie, der Kinderforschung, Logik, Ethik, Ästhetik für ihre Zwecke gebrauchen, sie rückt doch alle diese Resultate unter einen neuen nur von ihr angewandten Gesichtspunkt, den der Erziehung, und infolgedessen verändern sich auch alle psychologischen, ethischen und andere Probleme, wenn sie zu Erziehungsfragen werden." „Die Pädagogik ist daher ebensowenig angewandte Psychologie, wie die Physik angewandte Mathematik oder die Biologie angewandte Chemie und Physik ist. Sie gleicht in ihrer weiten Benutzung anderer Wissenschaften vielleicht am meisten der Geographie, die auch in der Lage ist, die Resultate fast aller anderen Wissenschaften benutzen zu können und doch eine selbständige Wissenschaft bleibt."[1]) Soll aber die Pädagogik das werden, so geht das nicht so schnell; es ist nicht von heute auf morgen möglich, sondern es ist noch ein langsam vor sich gehender Entwicklungsprozeß notwendig, welchen Brahn folgendermaßen trefflich zeichnet: „Hat ja auch die Psychologie zu Beginn die physiologischen Methoden übernommen und sich auch physiologische Psychologie genannt. Auch heute noch benutzt sie deren genug, hat daneben auch eigene Methoden in großer Zahl entwickelt und arbeitet an weiteren. Genau den gleichen Weg wird die Pädagogik gehen müssen: erst enger Anschluß an die Psychologie, damit verbunden die Ausbildung recht vieler Pädagogen in den psychologischen Methoden, dann Aufgabenstellungen der so geschulten Pädagogen, ganz gleich an welche Wissenschaft, Pädagogik oder Psychologie, und die Ausbildung neuer Methoden, welche die Psychologie vielleicht gar nicht brauchen kann. Wer daran arbeitet, ist gleich; die Wissenschaft fragt nur, wer Neues leistet. Und wenn diese Einsicht die unbedingt notwendige gemeinsame Arbeit durchdringt, wenn sich die Meinungen geklärt haben, dann wird eine neue Pädagogik entstehen: nicht die Pestalozzis, nicht die Herbarts oder Fröbels, nein „die Pädagogik."[2])

Es wird manchen geben, der an der Erreichbarkeit des hier

[1]) Meumann, a. a. O., S. VIII und IX.

[2]) A. a. O., S. 126. Vgl. auch Joh. Kretzschmar, Zum Streit um die Kinderpsychologie. Allgem. Deutsche Lehrerzeitung 1906. S. 533.

gezeigten Zieles zweifelt, manchen auch, der die experimentelle Pädagogik für überflüssig hält. Wer diesen Standpunkt einnimmt, der sei daran erinnert, daß kein Geringerer als Immanuel Kant ein gewisses Experimentieren in den Schulen für notwendig hielt. „Erst muß man Experimentalschulen errichten, ehe man Normalschulen errichten kann.“[1]) „Man bildet sich zwar insgemein ein, daß Experimente bei der Erziehung nicht nötig wären, und daß man schon aus der Vernunft urteilen könne, ob etwas gut oder nicht gut sein werde. Man irret hierin aber sehr, und die Erfahrung lehrt, daß sich oft bei unsern Versuchen ganz entgegengesetzte Wirkungen zeigen von denen, die man erwartete.“[2]) Von den Pädagogen der Gegenwart, die nicht Vertreter der experimentellen Pädagogik sind, hat wohl keiner die Notwendigkeit dieser Richtung unserer Wissenschaft mehr betont als Heinrich Scherer. Von seinen darauf bezüglichen Ausführungen seien die folgenden Sätze hervorgehoben: „Man hat sich in den letzten Jahren sehr eingehend mit der Psychologie des Kindes im vorschulpflichtigen Alter beschäftigt; man wird sich nunmehr ebenso eingehend mit der Psychologie des Kindes im schulpflichtigen Alter beschäftigen müssen. Erst wenn wir eine solche Psychologie des Schulkindes haben, und die Lehrer eingehend mit derselben bekannt sind, können wir eine vollkommene psychologische Pädagogik aufbauen, welche feste und sichere Richtlinien für die Praxis des Unterrichts gibt; sie muß aber durch eine direkte Beobachtung der Kinder unter den Bedingungen der Schularbeit für die Zwecke der Erziehung und des Unterrichts gewonnen werden.“ „Durch die Erforschung der Entwicklung des Kindes von der Geburt bis zur Mündigkeit unter Anwendung von Experiment und Statistik bekommt die wissenschaftliche und weiterhin durch sie auch die praktische Pädagogik eine fester begründete Basis; sie erhält ihre eigentümlichen Gesichtspunkte, unter denen sie alle Gegenstände ihrer Erörterung betrachtet, im einzelnen erforscht und systematisch behandelt.“ „Die neue Pädagogik muß sich voll und ganz auf den Boden der planmäßigen Erfahrung stellen, auf welchem auch ihre Grundwissenschaften stehen, muß sich der induktiv-experimentellen Methode bedienen.“ „Sie muß sich frei machen von den philosophischen Systemen; weder Lotze, noch Wundt, noch ein anderer Philosoph darf für sie allein maßgebend sein, sondern aus allen soll sie schöpfen.“ „Eine Theorie der Erziehung darf nicht vom allgemeinen Begriff der Menschenerziehung ausgehen; sie muß sich aus der Wissenschaft, Philosophie und Kunst der Zeit und des Volkes, für die sie bestimmt ist, aufbauen.“[3])

[1]) J. Kant, Über Pädagogik. Herausgeg. von Theod. Vogt. 3. Aufl., Langensalza 1901. S. 78. [2]) A. a. O., S. 79.

[3]) H. Scherer, Die Pädagogik als Wissenschaft von Pestalozzi bis zur Gegenwart. 2. Abt., Leipzig 1907. S. 282. 283.

Wir begrüßen die experimentelle Pädagogik mit Freude, denn sie ist uns ein Zeichen der Lebenskraft der pädagogischen Wissenschaft; nur ein gesunder Baum treibt neue, kräftige Zweige. Das Nachprüfen der experimentell gewonnenen Resultate in der Praxis ist interessant und leitet zu eigener Beobachtung an. Das Streben der Vertreter der experimentellen Pädagogik, die Pädagogik möglichst auf eigene Füße zu stellen, verdient auf jeden Fall Anerkennung. Und schließlich darf man, abgesehen von alledem, hoffen, daß die Mitarbeiterschaft von Männern von der wissenschaftlichen Bedeutung eines Ernst Meumann der pädagogischen Wissenschaft nur zum Segen gereichen kann.

Von der Kohle zur Kerze.

— Chemie und Technik der Braunkohlenverwertung. —

Von **Oskar Prasse**, Leipzig.

Die Verwertung der Braunkohle verdient eine Besprechung nicht nur wegen des Nutzwertes ihrer Erzeugnisse und als ein Beispiel für die wirtschaftliche Bedeutung der chemischen Industrie, sondern auch als ein geeigneter Ausgangspunkt für eine anschauliche Einführung in die organische Chemie.

Wir wollen den langen Weg, der von der Kohle bis zur Kerze führt, in drei Strecken zerlegen: 1) Von der Braunkohle zum Teer, 2) vom Teer zum Öl, 3) vom Öl zur Kerze.

I. Von der Braunkohle zum Teer.

Während die gleichen Erzeugnisse — Mineralöle und Paraffin — aus Rohpetroleum, bituminösem Schiefer usw. an vielen Stellen gewonnen werden, ist die Verarbeitung der Braunkohle in dieser Richtung bisher wohl ausschließlich auf den deutschen Bezirk Weißenfels-Zeitz beschränkt geblieben. Die Braunkohle findet sich hier in so geringer Tiefe, daß sie im Tagebau oder in flachem unterirdischem Abbau gewonnnen werden kann. Die verwertbare oder Schwel-Kohle kommt mit einer minderwertigeren Feuerkohle zusammen vor und ist meist von einem feinen und reinen Sande überlagert. Soweit dem Fachmanne nicht auf den ersten Blick die Schwelwürdigkeit der Braunkohle erkenntlich ist, wird zur sicheren Beurteilung die Analyse herangezogen.

Die Feuerkohle findet entweder direkt zu Heizzwecken Verwendung oder wird zu Preßsteinen und Briketts verarbeitet. Während man früher nur den Kohlenstaubabfall nach Zusatz besonderer Bindemittel formte und heiß preßte, verwendet man jetzt die Feuerkohle ohne weiteres in trockenem oder nassem Zustande. Man benutzt die Erfahrung, daß die in ihr enthaltenen öligen, teerigen, harzigen (bituminösen) Stoffe bei genügendem Drucke zur Bindung hinreichen. Dazu

ſind hydrauliſche Preſſen in Tätigkeit, welche täglich große Mengen der geringwertigen Braunkohle in die weit beſſer bezahlte Preßkohle verwandeln.

Die Kohle, welche ſich zur Verwertung eignet, wird auf Drahtſeilbahnen der Schwelerei zugeführt. Die chemiſche Bedeutung des Schwelens ſei an einem einfachen Verſuche abgeleitet: Erhitzt man in einem Glühröhrchen einen Holzſpan, der zur Hälfte herausragt, ſo entweicht ein gelber Qualm, das Röhrchen überzieht ſich innen mit einem braunſchwarzen Beſchlage; ſchließlich entzündet ſich der Qualm und ſetzt auch den freien Holzteil in Brand. Zuletzt iſt vom oberen Teile nichts als ein Fähnchen Aſche übrig, während ſich im Röhrchen noch der halbe Span, aber geſchwärzt, verkohlt vorfindet. Die Erwärmung hat bei jeder Hälfte zunächſt eine Zerlegung der Holzteilchen in Kohle, Dämpfe und Gaſe bewirkt, kann aber nur am freien, dem Sauerſtoff zugänglichen Teile zu deren Verbrennung führen. Dieſe ergibt entſprechend der Zuſammenſetzung des Holzes in der Hauptſache Kohlenſäure und Waſſerdampf: $C + O_2 = CO_2$; $H_2 + O = H_2O$. Mit der Verbrennung iſt aber ein Freiwerden von Energie in Geſtalt von Wärme und Licht verbunden. Es bedürfen daher jene Gleichungen noch der Ergänzung:

$C + O_2 = CO_2 + 406$ Joule oder 1120 Kalorien
$H_2 + O = H_2O + 286$ „ „ 684 „

Mit anderen Worten: Wenn ſich 1 Kohlenſtoff mit 2 Sauerſtoff bez. 2 Waſſerſtoff mit 1 Sauerſtoff vereinigen, ſo geben ſie ſoviel von der in ihnen aufgeſpeicherten Energie ab, daß etwa $1\frac{1}{8}$ bez. $\frac{2}{3}$ l Waſſer von 0 auf 100^0 damit erwärmt werden können. Wenn auch von dieſen Werten die Beträge für die Vorwärmung und für diejenige Wärme abzurechnen ſind, welche die C und H und O aus ihren Verbindungen freimachen muß, ſo bleibt doch praktiſch noch ein ſo hoher Reſt zu unſerer Verfügung, daß wir jene Verbrennungsvorgänge als unſere hauptſächlichſten Wärme- und Lichtquellen ausnutzen. Sie haben ſich bei dem oberen Teil des Holzes bereits abgeſpielt, in der unten zurückgebliebenen Kohle, in dem teerigen Beſchlage und in dem unverbrannten Qualm haben wir jedoch jene Energie noch zur Verfügung. — Wiederholt man den Verſuch mit der Abänderung, daß von zwei Holzſtücken das eine mit einer Spiritusflamme, das andere mit einer Bunſenflamme verkohlt wird, ſo zeigt ſich, daß die über der kälteren Spiritusflamme gewonnene Kohle viel unvollkommener von den flüchtigen Beſtandteilen befreit worden iſt, als die andere, daß es möglich iſt, ſie über einer heißeren Flamme nochmals zur Abgabe von Gaſen und Dämpfen zu zwingen. Damit iſt der Einfluß der Temperatur auf die Verkohlung gekennzeichnet. In einfacher Weiſe führt der Köhler im raſenbedeckten Meiler die Verkohlung aus, nur auf die Gewinnung der Holzkohle bedacht und ohne Rückſicht auf die entweichenden Gaſe. In größtem Maßſtabe, aber bei geringer Temperatur und unter hohem Druck, hat uns den Prozeß die Erde

vorgebildet, als sie unsere Kohlen zubereitete, indem sie aus Resten früherer Pflanzen in langen Zeiträumen die anderen Elemente bis auf Kohlenstoff und Wasserstoff vertrieb. Diese trockene Destillation ist bei der Braunkohle am wenigsten weit vorgeschritten, so daß sie noch immer aus verwickelt zusammengesetzten, aber sehr kohlenstoffreichen Abkömmlingen der Stoffe besteht, aus denen der ursprüngliche Pflanzenkörper aufgebaut war. Da die Kohlenbildung in der Erde bei niedriger Temperatur verlaufen ist, so muß nach unserem zweiten Versuche an den Kohlen und vorzugsweise an der Braunkohle der Verkohlungsprozeß bei höherer Temperatur mit dem Erfolge fortgesetzt werden können, daß eine nahezu vollständige Trennung des Kohlenstoffes von den wasserstoffhaltigen Bestandteilen eintritt. Um einen solchen Schwelversuch anzustellen, bringen wir geeignete Braunkohle in eine schwer schmelzbare (Jenenser) Retorte und verbinden diese mit einer Woulffschen Flasche, die wir in kaltes Wasser stellen. Nach einiger Erhitzung mit der Bunsenflamme wiederholt sich das am unteren Hölzchen Beobachtete, nur verdichten sich aus dem gelblichen, übelriechenden Qualme in der gekühlten Flasche eine gelbbraune, dicke Flüssigkeit, der Braunkohlenteer, und ammoniakhaltiges Wasser, während aus dem Ableitungsrohre der Flasche Gase entweichen, die nicht kondensierbar sind und die sich als brennbar erweisen. In der Retorte verbleibt eine schwarze Masse: körnige, ziemlich reine Kohle.

Im Großbetriebe erfolgt diese trockene Destillation nicht wie in den Steinkohlengasanstalten in liegenden, mit Deckel verschlossenen Eisenretorten, sondern in Rolleschen Schachtöfen von 1 $^1/_2$ m Durchmesser und 5 bis 7 m Höhe. Diese Öfen, aus guter Schamotte bestehend, werden mit Feuerkohle und den Schwelgasen beheizt. Der Querschnitt des Schwelraumes ist ringförmig, außen durch den beheizten Schamottezylinder und innen durch glockenartige, übereinandergesetzte, eiserne Kränze abgeschlossen. Der Schwelraum wird von oben mit Kohle gefüllt und durch Nachschütten damit immer verschlossen gehalten. Die aus den Kohlen entweichenden Dämpfe und Gase können unter jedem einzelnen Glockenrande hindurch in den Glockenraum gelangen. Die leichten werden oben, die schweren unten in je einer Eisenröhre abgeführt, in Vorlagen gesammelt und nach den Kondensationen gedrückt. Das ist ein System stehender oder liegender eisenblechener Röhren, die auf Teersammelkästen stehen. Es genügt hier im Gegensatz zur Gasanstalt die Luftkühlung zur Verdichtung der Teer- und Wasserdämpfe. Um eine vorzeitige Ablagerung dieser Kondensate zu vermeiden, wird die Gasabführung durch Flügelexhaustoren, die zwischen Vorlage und Kondensation eingeschaltet sind, beschleunigt. In einer Blechtrommel wird ein Flügelrad gedreht; die Gase treten an der Achse in die Trommel ein, werden durch die Zentrifugalkraft an die Peripherie und von da in die tangential angesetzte Abgangsröhre getrieben. Die Kohle hat in langsamem Nachrutschen den Schwel-

zylinder durchmeſſen, zuletzt die am ſtärkſten beheizte Zone paſſiert und ſchließlich den trichterförmigen unteren Teil des Ofens gefüllt. Aus ihm werden die ausgeglühten Mengen von Zeit zu Zeit unter Benutzung eines Doppelſchiebers in eiſerne Wagen abgezogen. Dieſe Karren werden alsbald durch eine Waſſermulde bewegt, um die Kohle abzulöſchen und von Schwefelwaſſerſtoff zu befreien. Damit iſt das erſte Erzeugnis der Schwelkohlenverwertung, der Grudekoks gewonnen. Er wird in der Umgegend im Haushalt in beſonderen Öfen mit Dauerfeuerung verbrannt. Der Erlös aus ſeinem Verkauf deckt alle Schwelkoſten, ſo daß der Teer unentgeltlich zur weiterern Verfügung ſteht.

Die in den Sammelkäſten abgeſetzten Schwelwäſſer enthalten Ammoniak, Pyridine und andere Stickſtoffverbindungen in geringer Menge. Man ließ ſie bisher als wertlos wegfließen, hat aber in jüngſter Zeit erfolgverſprechende Düngeverſuche mit ihnen angeſtellt.

Die nicht verdichteten Schwelgaſe werden am Ende der Kondenſationsbatterie abgeſaugt, um ſie nach der Schwelfeuerung zu jagen. Es geſchieht mittels Dampfſtrahlluftſaugers. In ihm iſt das Prinzip des Inhalationsapparates und der Waſſerluftpumpe zur Anwendung gekommen: Ausſtrömende Dämpfe und Flüſſigkeiten nehmen durch Adhäſion Gaſe mit, erzeugen ſo Verdünnung und zwingen die benachbarten Teilchen zum Nachſtrömen. — Wenn man die Schwelgaſe verbrennt, ſo kann man ihre chemiſche Zuſammenſetzung nachweiſen. Zunächſt zeigt der hellblaue Flammenſaum brennendes Kohlenoxyd an. Da ſich aber außer Kohlenſäure auch Waſſerdampf bildet, ſo müſſen die unverbrannten Heizgaſe Kohlenſtoff und Waſſerſtoff enthalten: es ſind Kohlenwaſſerſtoffe. Eine quantitative Analyſe würde ergeben, daß ſie nicht ein einheitlich zuſammengeſetztes Gas, ſondern ein Gasgemenge darſtellen. Erhitzt man Natriumacetat und Ätznatron in einer Eiſenröhre, ſo erhält man den leichteſten und bekannteſten Beſtandteil dieſes Gemenges rein. Es iſt ein farb- und geruchloſes, in Waſſer wenig lösliches Gas, welches mit ſchwach gelblich leuchtender Flamme brennt und mit 2 Teilen Sauerſtoff oder 11 Teilen Luft ein exploſives Gemenge, die „ſchlagenden Wetter", bildet: das Gruben- oder Sumpfgas, Methan. Es wird ſchon durch die Bergwerkwärme aus den Kohlen abgeſchieden und bildet ſich auch infolge der Zerſetzung organiſcher Stoffe unter Waſſer. Durch eine Verbrennungsanalyſe läßt ſich ſeine Zuſammenſetzung als CH_4 ermitteln. Theoretiſch gehört es zu den wichtigſten chemiſchen Verbindungen, und wir ſtehen mit ihm geradezu an den Pforten der organiſchen Chemie, d. i. der Chemie der Kohlenſtoffverbindungen. Das ſyſtematiſche Gebäude dieſer Wiſſenſchaft ruht auf der Annahme, daß das Kohlenſtoffatom vierwertig ſei; d. h.: daß es, mit dem einwertig geſetzten Waſſerſtoffatom verglichen, ein vierfaches chemiſches Verbindungsvermögen beſitze, daß es imſtande ſei, höchſtens vier Waſſerſtoffatome oder vier andere dieſem gleichwertige Atome oder Atomgruppen mit ſich zu einem Molekül zuſammenzubinden.

ſtellt man überſichtlicher als in jener Summenformel CH_4 in

Struktur- oder Konſtitutionsformel H—C—H dar. In ihr kommt

jedem Wertigkeits- oder Valenzſtriche jedem anſtehenden Atome die
te zu. Nach dem Geſagten iſt das Methan ein geſättigter Kohlen-
erſtoff, weil alle 4 Valenzen des C beſetzt ſind. Aus ihm können
nur dadurch andere Verbindungen bilden, daß H-Atome austreten
durch andere einwertige Atome oder Atomgruppen erſetzt werden.
ntſtehen dann Abkömmlinge oder Derivate des Methans. So bildet

durch Eintritt von Chlor das Chloroform $CHCl_3$: Cl—C—Cl;

ntſteht durch den Waſſerreſt OH ein Alkohol, der Methylalkohol

Holzgeiſt CH_4O: H—C—OH, der im Holzteer vorkommt. Die

lenſtoffatome äußern ihre chemiſche Anziehungskraft auch gegen
sgleichen, und zwar in höherem Grade als die Atome irgend eines
eren Elementes. Es können ſo 2 Methanreſte oder Methyle CH_3,
einwertig ſind und für ſich allein nicht beſtehen können, zu der

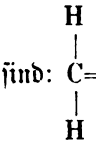
bindung H—C—C—H zuſammentreten. Dies iſt das gasförmige

an C_2H_6, das ſich neben Methan im Gemenge der Schwelgaſe
et. Auch ihm werden — und noch in größerer Zahl — Ab-
mlinge zugehören. Es ſei nur der Äthylalkohol, der Weingeiſt,

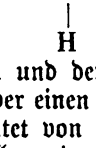
mnt: C_2H_6O = H—C—C—OH. Außer dem Methan CH_4 und

an C_2H_6 laſſen ſich in den Schwelgaſen noch die homologen
bindungen Propan C_3H_8 und Butan C_4H_{10} nachweiſen. Wir
n jene Feuergaſe ſomit in der Hauptſache als Gemenge von
dern einer Reihe von geſättigten Kohlenwaſſerſtoffen anzuſehen,
hen die allgemeine Formel C_nH_{2n+2} zukommt. Doch tritt da-

neben auch ein Gas von der Zusammensetzung C_2H_4 auf, das Äthylen. In dieser Verbindung würde jedes C-Atom nur 3 Bindungen aufweisen, wenn man nicht annimmt, daß die beiden C selbst doppelt



gebunden sind: C=C. Da man diese Doppelbindung in eine einfache



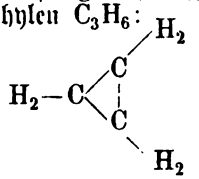
umwandeln und dem Molekül noch 2 H anfügen kann, so nennt man diesen Körper einen ungesättigten Kohlenwasserstoff. Auch das Äthylen wird begleitet von seinen Verwandten Propylen C_3H_6, Butylen C_4H_8 von der allgemeinen Formel C_nH_{2n}, während das Anfangsglied CH_2, das dem Methan entsprechende Methylen, bisher in freiem Zustande nicht erhalten werden konnte. Außer der Äthylenreihe sind noch andere Reihen ungesättigter Kohlenwasserstoffe bekannt, so die Reihe des Acetylen C_2H_2 (C_nH_{2n-2}) mit dreifach gebundenen C-Kernen: H—C≡C—H. Für jedes Glied dieser Reihen finden sich wiederum Abkömmlinge von mannigfaltiger Zusammensetzung.

Die naheliegende Frage, ob die gefundenen Reihen sich fortsetzen, wird alsbald beantwortet werden, wenn wir uns nunmehr wenden

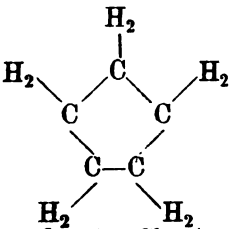
II. vom Teer zum Öl.

Die weitere Arbeit der Braunkohlenverwertung beschäftigt sich nur mit dem unter den Kondensationsbatterien abgesetzten Braunkohlenteere. Um die folgenden Prozesse zu verstehen, müssen wir uns über seine chemische Zusammensetzung klar werden. Dies ermöglichen uns Destillationen. Wir bringen Braunkohlenteer in einem Fraktionskolben mit Thermometer zum Sieden, nachdem wir das Abzweigrohr mit einem Liebigschen Kühler und einer Vorlage verbunden haben. Es geht eine gelblichbraune Flüssigkeit in die Vorlage, und das Thermometer steigt, ohne einen konstanten Siedepunkt anzugeben, über + 300°. Von Zeit zu Zeit prüfen wir das Destillat mit einem Eisstück. Bei einer gewissen Siedetemperatur gerinnen auf ihm die aufgefangenen Tropfen und zeigen damit an, daß sie eine leichterstarrende Masse, das Paraffin, enthalten. Von diesem Augenblicke an nehmen wir das Übergehende in einem anderen Gefäße auf. Wir zerlegen so den Teer in ein Rohöl und eine Teerparaffinmasse, die nacheinander überdestillierten, und in einen dunkelbraunen Rückstand, der bald im Kolben gerinnt. Wenn man jetzt die Destillation am Rohöl wiederholt, so findet — diesmal bei niedrigeren Siedepunkten — eine Trennung in das fast paraffinfreie Rohsolaröl und die paraffinreiche Weichparaffinmasse statt. Auf entsprechende Weise — nur noch schneller — lassen sich schließlich aus dem Rohsolaröl die Reinöle abscheiden: zuerst das Photogen (zum Leuchten) mit dem niedrigsten Siedepunkte, darauf das Solaröl (zum Leuchten und zum

Motorbetrieb), endlich das Gelböl (zur Ölgasbereitung). Eine Behandlung der Kolbenrückstände, die natürlich die höchste Temperatur erfordert, liefert erst Paraffinschmiere (zu Wagenfett), dann eine Hartparaffinmasse und läßt einen schwammigen Koks zurück, ziemlich reinen Kohlenstoff (zu Bogenlampenkohlen). — Dieses Verhalten des Teeres, solche fraktionierte Destillationen zuzulassen, zeigt an, daß er keine homogene Flüssigkeit ist, wie etwa das Wasser, sondern ein Gemenge. Unterwirft man die einzelnen Fraktionen der Analyse, so findet man Kohlenwasserstoffe von der Formel C_nH_{2n+2}, und zwar mit Kohlenstoffketten von 5 bis etwa 15 Atomen. Wir treffen also in den Teerölen die erwartete Fortsetzung jener Methanreihe der Schwelgase an. Doch ist damit der Gehalt des Teeres durchaus nicht erschöpft. Gerade im Braunkohlenteere treten zahlreiche ungesättigte Kohlenwasserstoffe auf, als deren Vertreter wir bisher die ersten Glieder der Äthylene und Acetylene kennen lernten. Derartige Reihen, deren Glieder chemisch ähnlich konstituiert oder homolog sind, zeigen auch, wie die Destillationsversuche lehren, gewisse regelmäßige Veränderungen in ihren physikalischen Eigenschaften: zumeist ein der Zahl der C-Atome entsprechendes Steigen der Siedepunkte und der Dichten. Die gesättigten und die ungesättigten Kohlenwasserstoffe und ihre Abkömmlinge bilden zusammen die erste Hauptklasse der organischen Verbindungen, Methanderivate, kettenförmige (azyklische) Verbindungen oder Fettkörper genannt, letzteres deshalb, weil die Fette zuerst als Stoffe mit offenen Kohlenstoffketten erkannt worden sind. Neuere Untersuchungen haben weiterhin ergeben, daß insbesondere der in Schwefelsäure unlösliche Anteil des Braunkohlenteers aus Kohlenwasserstoffen anderer Struktur besteht. Sie stehen zwar im chemischen Verhalten den Fettkörpern nahe und können als Abkömmlinge jenes unbekannten ersten Gliedes der Äthylenreihe, des Methylen CH_2, aufgefaßt werden, zwingen aber durch ihre geringe Fähigkeit, chemisch zu addieren, zu der Annahme, daß in ihnen die C-Atome nicht in offenen Ketten, sondern in geschlossenen Ringen angeordnet sind. Als Beispiele dieser Zykloparaffine oder Polymethylene seien aufgeführt das Trimethylen C_3H_6:



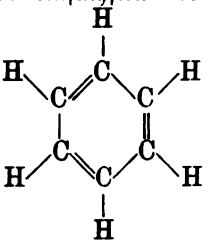
und das Pentamethylen C_5H_{10}:



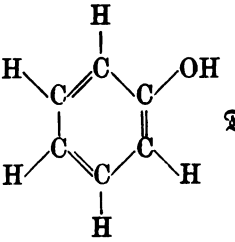
Diese ringförmige Anordnung teilt die beschriebene Gruppe als erste Vertreter einer anderen Hauptklasse organischer Körper zu, den ringförmigen oder zyklischen Kohlenstoffverbindungen.

Im Fabrikbetriebe erfolgen die Destillationen in zylindrischen Eisengefäßen von 2 bis 3 t Inhalt mit halbrundem Boden, gewölbtem Helm und Sicherheitsventil. Die Ableitungsröhren durchsetzen in Schlangenwindungen eiserne Wasserkühlgefäße und können in vier oder fünf verschiedene Sammelbecken — entsprechend den verschiedenen Fraktionen — abfließen. Die Entscheidung trifft der Arbeiter bei den Rohdestillationen nach der Zeit und der Eisprobe, bei der letzten Trennung nach dem Aräometer.

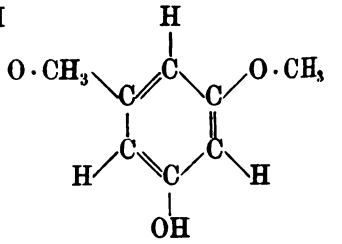
Vor und zwischen die einzelnen Destillationen schiebt sich nun aber noch ein Reinigungsprozeß, ein. Wenn man nämlich den Teer mit Schwefelsäure schüttelt, so wird aus ihm ein Stoff ausgeschieden, der sich als ein Harz erweist. Behandelt man anderer-seits Teer oder Rohöl mit kaustischer Soda oder Natronlauge, so scheidet sich das durchdringend riechende Kreosot als Kreosotnatron ab. Kreosote und die ihnen verwandten Stoffe enthalten alle mindestens 6 C-Atome, sind aber derart H-arm, daß man dem schon bei den Zyklo-paraffinen angenommenen C-Ringe hier teilweise doppelte Bindungen zuweisen muß, um der Vierwertigkeit zu genügen. Danach wird sich die Struktur des einfachsten derartigen Körpers, des Benzols C_6H_6 so darstellen:



Zu seinen einfachsten Abkömmlingen gehört die Karbolsäure, das Phenol $C_6H_6O[= C_6H_5(OH)]$ den Alko-holen entsprechend gebildet:

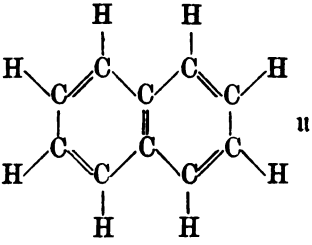


Das Kreosot enthält verwickelter zusammengesetzte Benzol-derivate, beispielsweise den Dimethyl-äther des Trioxybenzols $C_8H_{10}O_2$ $[= C_6H_3(O \cdot CH_3)_2(OH)]$:



Mehrere Benzolringe können wiederum zu Ketten zusammentreten,

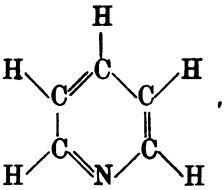
e etwa im Naphtalin $C_{10}H_8$:



und als-

nn neue Abkömmlinge haben. Am Benzol ist die Theorie des Ringes zuerst entwickelt worden, da die Benzolderivate, die nach ner gemeinsamen Eigenschaft auch aromatische Körper genannt werden, ihrem chemischen Verhalten in deutlichen Gegensatz zu den Fett-rpern treten. Ihre Chemie ist zudem so großartig entwickelt, daß neben den Zykloparaffinen eine Sonderstellung in der zweiten uptklasse, den carbozyklischen Verbindungen behaupten. Endlich n eine Untersuchung der Pyridine, die wir in den Schwelwässern trafen, lehren, daß an der Ringbildung auch C-fremde Atome, näm-h Stickstoff, Sauerstoff, Schwefel teilnehmen können. So kommt

m Pyridin die Formel C_5H_5N zu:



, so stellen

e höchstmolekularen organischen Verbindungen, die Eiweißkörper, toffe dar, in derem Kern N-, O- und S-Atome in größerer Zahl treten. Alle organischen Stoffe, welche Ringe mit C-fremden Atomen thalten, faßt man in einer dritten Hauptklasse, den heterozyklischen erbindungen, zusammen.

Im technischen Betriebe findet das Ausziehen der aromatischen Teer-standteile in der „Mischerei" statt. Während sonst die Bewegung aller lüssigkeiten unmittelbar durch Pumpen hindurch geschieht, ist dies bei er Schwefelsäure nicht angängig. Man füllt sie in bleigefütterte ehälter und treibt sie durch Luftdruck in Bleiröhren nach den aus-leiten Mischgefäßen. Das Mischen wird bewirkt durch eingeblasene uft. Wenn sich nach einiger Zeit der Teer von der schwereren arzflüssigkeit geschieden hat, wird diese durch Bodenhähne abgelassen, usgewaschen und neutralisiert. Durch Destillieren gewinnt man dann us den Harzen Goudron und Asphalt, welche ähnlich wie Steinkohlenteer verwendet werden. In entsprechender Weise werden ann die Rohöle nach dem Entharzen und Auswaschen mit kausti-scher Soda oder Lauge behandelt. Das abgelaufene Kreosotna-

tron wird entweder sofort oder nach einer Destillation als Kreosotöl zum Holzimprägnieren verkauft.

Nunmehr können wir die letzte Etappe unseres Weges betreten, auf welcher wir verfolgen wollen die Entwickelung

III. vom Öl zur Kerze.

Da handelt es sich um die weitere Verarbeitung der verschiedenen Paraffinmassen, welche bei den Destillationen je an zweiter Stelle übergegangen sind. Es sind wiederum Gemenge von gesättigten und ungesättigten Kohlenwasserstoffen wie die Schwelgase und Öle, nur mit dem Unterschiede, daß die Kohlenstoffketten die höchsten Atomzahlen aufweisen, daß aus der Methanreihe etwa $C_{16}H_{34}$ bis $C_{35}H_{72}$ vertreten sind. Diese oberen Glieder der Reihen bilden sich jedenfalls erst beim Schwelprozesse, sind bei gewöhnlicher Temperatur fest und weisen ihrem hohen C-Gehalt entsprechend die höchsten Siedepunkte auf.

Wir haben nun alle wesentlichen Bestandteile des Braunkohlenteers kennen gelernt und an ihnen alle Hauptgruppen der organischen Stoffe entwickelt. Wir wollen das Gefundene zusammenstellen in einer

Einteilung der organischen Verbindungen

an der Hand der Zusammensetzung des Braunkohlenteers.

A. Azyklische oder Fett-Körper.

I. Kohlenwasserstoffe:

1. Gesättigte oder Grenz-K. W.			2. Ungesättigte K. W., z. B.			
C_nH_{2n+2}	S.-P.	Sp. Gew.	C_nH_{2n}	S.-P.	Sp. Gew.	C_nH_{2n-2}
			In den Schwelgasen:			
Methan CH_4	−160°	0,56	[Methylen CH_2]	—	—	
Äthan C_2H_6	−93°	1,04	Äthylen C_2H_4	−105°	0,98	Acetylen C_2H_2
Propan C_3H_8	−45°		Propylen C_3H_6	−46°	1,49	Allylen C_3H_4
Butan C_4H_{10}	+1°	2,05	Butylen C_4H_8	+1°		Crotonylen C_4H_6
			In den Ölen:			
Pentan C_5H_{12}	+38°	0,63	Amylen C_5H_{10}	+37°	0,68	Valerylen C_5H
Hexan C_6H_{14}	+71°	0,67	Hexylen C_6H_{12}	+69°	0,70	Hexoylen C_6H_{10}
Pentadekan $C_{15}H_{32}$	+270°	0,77	Pentadekylen $C_{15}H_{30}$	+275°	0,79	
			Im Paraffin:			
Hexadekan $C_{16}H_{34}$	+287°	0,77	Hexadekylen $C_{16}H_{32}$	+287°	0,79	
Pentatriakontan	+375	0,78				

I. Halogenderivate z. B. Chloroform $CHCl_3$.
I. Alkohole z. B. Holzgeist $CH_3(OH)$ im Teer.
Weingeist $C_2H_5(OH)$.
Glycerin $C_3H_5(OH)_3$.
V. Fettsäuren z. B. Buttersäure $C_3H_7(CO_2H)$.
V. Äther z. B. Schwefeläther $(C_2H_5)_2O$.
I. Aldehyde z. B. Formalin CH_2O und Ketone z. B. Aceton $(CH_3)_2CO$.
I. Amine und Amide z. B. Harnstoff $CO(NH_2)_2$.
I. Kohlehydrate z. B. Zellstoff $C_6H_{10}O_5$.
X. Fette z. B. Butter (. . buttersaures Glycerin) $C_3H_5(O \cdot C_4H_7O)_3$.

Carbozyklische Verbindungen.

. Zykloparaffine, Polymethylene.

Kohlenwasserstoffe: C_nH_{2n}.
Im Teer:
Trimethylen C_3H_6.
Pentamethylen C_5H_{10}.
Hexamethylen C_6H_{12}.
Ätherische Öle z. B. Terpentinöl $C_{10}H_{16}$.
Kampferarten z. B. $C_{10}H_{18}O$.
Harze z. B. Asphalt im Teer.

II. Benzolderivate, aromatische Körper.

1. Kohlenwasserstoffe z. B.
a) Benzolreihe C_nH_{2n-6}.
Benzol C_6H_6 im Steinkohlenteer.
Toluol C_7H_8 „ „
Xylol C_8H_{10} „ „
b) Naphtalinreihe C_nH_{2n-12}.
Naphtalin $C_{10}H_8$ im Teer.
2. Phenole z. B. Karbolsäure $C_6H_5(OH)$ im Steinkohlenteeröle.
Kreosote $C_6H_3(O \cdot CH_3)_2(OH)$ im Teer.
3. Säuren z. B. Salicylsäure $C_6H_4(COOH)(OH)$.
4. Nitro-, Amido-, Azoderivate z. B. Anilin $C_6H_5(NH_2)$.

C. Heterozyklische Verbindungen.

I. Pyridine z. B. C_5H_5N im Schwelwasser.
II. Alkaloide z. B. Nicotin $C_{10}H_{14}N_2$.
III. Farbstoffe z. B. Alizarin $C_{14}H_6(OH)_2O_2$.
IV. Glykoside z. B. Amygdalin $C_{20}H_{27}NO_{11}$.
V. Eiweißstoffe z. B. Blutfibrin $C_{108}H_{162}N_{30}SO_{34}$.

Wenn man Paraffinmassen in einem engen Probierrohre mehrere ge etwa in einer Kältemischung stark abgekühlt halten kann, so ge gt es wohl, aus ihnen gelbliche Paraffinkristalle in Schuppenform szuscheiden. Nur durch ein solches Auskristallisieren vermag man te Trennung der Paraffine von den Rohölen zu bewirken.

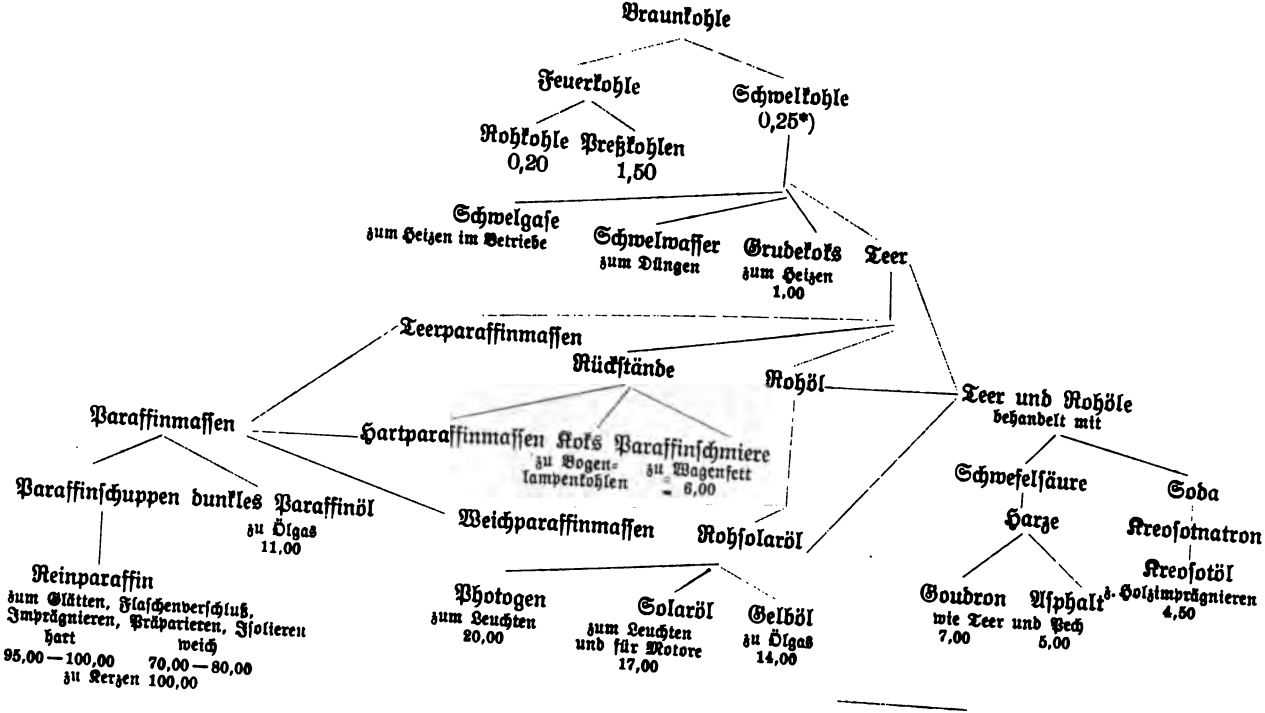
Im Großbetriebe finden wir zu diesem Zwecke mit der Kristallsationsanlage Eismaschinen verbunden. In den neuesten Einhtungen kommen die Paraffinmassen in unten offene, konische Kästen, elche in gekühltem Salzwasser hängen. Die Massen bleiben infolge es geringen spezifischen Gewichts oben und verdrängen das Salzasser aus den Kühlzellen. Nach wiederholtem Wechsel des Kühlasser ist die Kristallisation erfolgt. Wenn die Deckelhähne der ellen geschlossen sind, kann das Salzwasser ablaufen, während die araffinschuppen durch den äußeren Luftdruck in den Kästen festge alten werden. Will man sie dann entleeren, so hat man nur den eren Lufthahn zu öffnen. Der herausfallende Kristallbrei wird urch Schnecken fortgeführt und zerteilt. Die Paraffinschuppen entalten noch viel ölige Bestandteile, von denen sie oberflächlich in Fil

terpreſſen getrennt werden. Das ablaufende Preßöl kommt als dunkles Paraffinöl zur Ölgasbereitung in den Handel.

In der Raffinerie werden alsdann die gelblichen Paraffinkriſtalle zu Feinparaffin von verſchiedenem Schmelzpunkte verarbeitet. Eine Trennung nach dieſer Eigenſchaft iſt ja bereits bei den Deſtillationen eingetreten. Die Schuppen werden in ſtarke Tücher eingeſchlagen und in hydrauliſchen Preſſen einem hohen Drucke ausgeſetzt, welcher eine gründlichere aber zunächſt auch nicht vollſtändige Scheidung von den Ölen bewirkt. In der hydrauliſchen Preſſe iſt das hydroſtatiſche Grundgeſetz wirkſam: Ein auf eine Flüſſigkeit ausgeübter Druck pflanzt ſich nach allen Richtungen mit gleicher Stärke fort; jede Flächeneinheit hat den gleichen Druck auszuhalten. Die Preſſe beſteht aus einem weiten und einem engen Zylinder, welche mit Waſſer gefüllt und untereinander verbunden ſind. Der weite Zylinder wird durch den Preßkolben, der enge durch einen Pumpenkolben verſchloſſen. Wenn auf dieſen ein Druck ausgeübt wird, ſo muß jener mit einer Kraft gehoben werden, welche ſovielmal größer iſt, als der Querſchnitt des Preßkolbens den des Pumpenkolbens übertrifft. — Die abgepreßten Schuppen werden in mit Dampf geheizten Keſſeln geſchmolzen, und das flüſſige Paraffin wird auf flache Kaltwaſſerbecken ausgegoſſen. Nach dem Erſtarren wird es noch ſchwimmend mit rechenartigen Meſſern in Stücke geſchnitten und dann abermals hydrauliſch gepreßt. Dieſes Preſſen, Aufſchmelzen, Erſtarrenlaſſen, Zerkleinern wird ſo oft wiederholt, bis alles Öl entfernt iſt. Alsdann wird das Paraffin in eiſernen Behältern mit direktem Dampf durchblaſen, um die letzten Öl- und Geruchſpuren zu entfernen. Daran ſchließt ſich eine Behandlung mit tieriſcher Kohle, um der Ware die färbenden Stoffe völlig zu entziehen. Sie wird ſchließlich durch gewöhnliche Papierfilter geſeiht.

Nun iſt das Paraffin ſoweit fertig, daß es entweder in Blöcke gegoſſen oder zu Kerzen verarbeitet werden kann. Um Blöcke zu formen, gießt man das Paraffin in Käſtchen, welche auf kaltem Waſſer ſchwimmen. Zur Herſtellung von Kerzen wird es mit oder ohne Stearin- und Farbſtoffzuſatz verwendet. An den exakt arbeitenden Gießmaſchinen vermag ein Arbeiter täglich tauſende von Kerzen zu liefern.

Das Paraffin wird außer zur Beleuchtung in beträchtlichen Mengen zum Imprägnieren der Zündhölzer, zum Glätten der Webfäden und Plättwäſche, zum Flaſchenverſchluß, zum Iſolieren, zu Präparaten uſw. verbraucht. Die weichen Paraffine (Vaſeline) ſchmelzen zwiſchen 30 und 40°, während die harten Schmelzpunkte bis zu 65° aufweiſen. Der Preis für 100 kg wird unter Berückſichtigung des Schmelzpunktes derart berechnet, daß man dieſen in Mark ausdrückt und bei Hartparaffin 35, bei weicher Ware 40 ℳ zuzählt. Der Name Paraffin wurde dieſem Stoffe von ſeinem Entdecker Reichen-



*) Verkaufspreise in Mark für 100 kg.

bach (1830) gegeben wegen der geringen chemischen Verwandtschaft (parum affinis) zu anderen Körpern und dann wohl auch auf die ganze Reihe der verwandten Kohlenwasserstoffe übertragen. Die Paraffine sind nur in Äther und Alkohol löslich und werden selbst von rauchender Salpetersäure nicht angegriffen. Sie sind zuerst im Buchenholzteere aufgefunden worden, kommen außer im Braunkohlenteer auch im Petroleum, ja selbst im freien Zustande als Erdwachs (Ozokerit) vor.

Unsere Wanderung ist beendet. Am Schlusse soll eine Übersicht der Braunkohlenverwertung die mannigfachen Verzweigungen unseres Weges ins Gedächtnis zurückrufen und mit den Angaben der Verwendung und der Verkaufspreise die praktische und wirtschaftliche Bedeutung dieser chemischen Industrie beleuchten. (S. 79).

Am Anfange die Kohle, am Ende die Kerze: Wir haben ein Gebiet menschlicher Arbeit durchschritten, in welchem die schöne Aufgabe materiell gelöst wird, aus Nacht zum Licht zu führen.

Literatur und Quellen.

Richter, V. v. Chemie der Kohlenstoffverbindungen. 10. Aufl. Bonn 1905.
Peters, Salomon, Meyer. Chemische Experimente. Halle 1903.
Breiter, Betriebsingenieur der Sächs.-Thür. Act.-Ges. f. Braunkohlenverwertung zu Halle. Kurze Angaben über die Verarbeitung von Braunkohlen auf Mineralöle und Paraffin. Manuskript.
Scheithauer. Die Fabrikation der Mineralöle und des Paraffins — (Auch als 1. Band II. Gruppe 2. Abt. 2. Teil des Handbuchs der chemischen Technologie von Bolley-Engler).
Zeitschrift für angewandte Chemie:
1897: Holde. Paraffinbestimmungen —
1899: Oehler. Beitrag zur Chemie des Braunkohlenteers.

Schulfeier zu Kaisers Geburtstag für die Unterstufe.[1]

Von B. Tolksdorf, Pankow.

Lied: I. Strophe von: Vater, kröne Du mit Segen. —
oder: Lobe den Herrn. —

Ansprache: Guten Morgen, liebe Kinder, Ihr seid ja heute so hübsch und sauber gekleidet und seht mich alle voller Erwartung an! Ihr habt ganz recht, heute ist ein besonderer Tag. An dem wollen wir sehr vergnügt sein und den Geburtstag unsers lieben Kaisers recht schön feiern. Viele von Euch sind heute zum erstenmal hier in der großen Aula. Die machen lange Hälse und gucken links und rechts, was sie hier eigentlich sollen. Ich hörte erst ein paar

[1]) Siehe hierzu „Byzantinismus" unter Kl. Mitteilungen. Der Herausgeber.

inder darüber sprechen; und weil es recht hübsch war, was sie sagten, llen sie es Euch allen noch einmal wiederholen.

Deklamation: 1. Knabe (erstes Schuljahr)

Ei, Grete, guck, was bist Du fein!
Was ist denn hier nur los?
Heut soll ja keine Schule sein.
Ist drum die Freud' so groß?

eines Mädchen: Nein Fritzchen; siehst Du weit und breit
Denn nicht die Fahnen weh'n?
Der Kaiser hat Geburtstag heut!
Drum putzten wir uns schön.

Das beste Kleid zog ich mir an;
Sieh, wie so hübsch es steht.
Den neuen Hut mit Schleifen dran;
Weil's heut zum Kaiser geht.

1. Knabe: Zum Kaiser? Du? — Etsch, Grete, hör,
Jetzt muß ich aber lachen.
Zum Kaiser? — Wenn das möglich wär',
So würden's alle machen.

Viel tausend Leute liefen gern
Zum Schlosse heute hin —
Und grüßten unsern hohen Herrn
Und unsere Kaiserin.

Doch leider können sie nicht rein.
Zu groß wär' das Gedränge.
Für alle Deutschen, groß und klein,
Ist selbst das Schloß zu enge.

Mädchen: Ach, ist das schade! — Weißt Du nun
Was Besseres, so sage:
Was könnten wir ihm Liebes tun
Am heut'gen Feiertage?

2. Knabe oder 2. Mädchen (Zweites Schuljahr)

Das fragt ich auch, und Mutter sprach:
„Bitt' Gott zum neuen Jahre,
„Daß er vor Schmerz und Ungemach
„Den Kaiser treu bewahre."

Nun, beten könnt Ihr alle gut.
Drum frisch. — Ihr könnt Euch denken,
Wenn alle beten, wie viel Mut
Und Kraft wird Gott ihm schenken. —

Ansprache: Das ist ein guter Rat, den Erichs Mutter geben hat. Kraft und Mut und Weisheit wünschen wir alle unserm liebten Kaiser. Aber schenken kann sie ihm nur der liebe Gott. er hat uns ja aber versprochen: Wenn viele ihn so recht von erzen bitten, so will er tun, was sie bitten. Nun, wir sind hier on ziemlich viele, und in den andern Schulen sind noch mehr, id in andern Städten sind noch viel mehr, die heute alle für unsern

lieben Kaiſer beten. Da wird uns der liebe Gott ja wohl erhören. Darum ſteht auf und betet recht friſch und freudig, aber auch recht andächtig im Herzen mit, was ich laut vorſpreche:

Lieber Gott, heute kommen alle Deutſchen zu Dir bitten, alle Großen und alle Kinder, alle Leute hier in X. und in allen andern Städten und Dörfern, hier in der Nähe und weit, weit fort, bis draußen im heißen Afrika. Alle bitten wir Dich, lieber Gott, erhalte unſern lieben Kaiſer geſund und ſchenke ihm viel Kraft und Mut und viele kluge Gedanken, damit er immer weiß, was das Beſte iſt für ſein ganzes Land. Und ſchenke ihm viel Freude an ſeinen Kindern und den lieben, kleinen Enkelkindchen. Darum bitten wir Dich, lieber Gott, heute am Geburtstag unſers Kaiſers. — Amen. —

So, liebe Kinder, das wäre wohl die Hauptſache für den heutigen Tag. Aber ich glaube, Ihr möchtet noch gern etwas von unſerm lieben Kaiſer hören. Sitzt recht ſtill, dann will ich Euch erzählen von der Zeit, als unſer großer, mächtiger Kaiſer noch ein kleiner, niedlicher Junge war. Ihr alle denkt gewiß, ſo ein Prinz im königlichen Schloß hat es fein. Der bekommt alle Tage ſchöne Sachen zu eſſen und kann tun und laſſen, was er will. Ganz falſch gedacht! Ein Prinz muß von klein auf vieles tun, was er gar nicht leiden mag. Unſer Kaiſer z. B. konnte als kleines Prinzchen das Waſſer gar nicht leiden. Es war ihm ganz greulich, wenn die Kinderfrau ihn wuſch. Eines Tages hatte er ſchlecht ausgeſchlafen, wie Ihr manchmal auch. Da fing er beim Waſchen jämmerlich an zu weinen und zu ſchreien. Plötzlich ging die Tür von der Kinderſtube auf und ſein Vater, der Kronprinz, ſah herein. Das kleine Prinzchen bekam einen gewaltigen Schreck, denn ſein Vater konnte recht böſe werden. „Warum weint Prinz Wilhelm?“ fragte der Kronprinz die Kinderfrau. „Ach,“ ſagte die, „der Prinz will ſich heute durchaus nicht waſchen laſſen.“ Und in ihrem Sinn dachte ſie: „So, nun wird er etwas Ordentliches abkriegen.“

Aber der Kronprinz ſagte bloß: „Nun, dann laſſen Sie ihn doch ungewaſchen;“ machte die Tür zu und ging fort. Die Kinderfrau war ſehr verwundert. Der kleine Prinz aber ſprang vor Vergnügen von einem Bein aufs andere und rief: „Etſch, ich brauch mich nicht waſchen zu laſſen; ich brauch mich nicht waſchen zu laſſen.“

Die Kinderfrau wußte gar nicht, was ſie ſagen ſollte. Sie zog das unartige Prinzchen ſtill an und ging mit ihm ſpazieren. Aber die Freude des kleinen Eigenſinns ſollte nicht lange dauern.

An der Tür des Königsſchloſſes ſteht immer ein Soldat Wache. Er hat ein Gewehr in der Hand. Das hält er vor, wenn ein Fremder kommt, und läßt ihn nicht hinein. Aber wenn der König oder die Königin oder ein Prinz vorübergeht, dann ſteht der Soldat

ınz ſtramm und hält das Gewehr ſo vor ſich. Das nennt man äſentieren.

Dem kleinen Prinzen machte es immer großen Spaß, wenn r Soldat vor ihm präſentierte. Aber heute guckte der Soldat n ganz groß an und rührte ſich nicht.

„Na, werden Sie nicht präſentieren?“ rief Prinz Wilhelm gerlich. „Nein,“ ſagte der Soldat und lachte noch dazu. Hu, urde da das kleine Prinzchen böſe. Er riß ſich von der Kinderfrau s und lief ins Schloß zurück, direkt in die Stube von ſeinem ater.

„Papa, Papa,“ ſchrie er ganz außer ſich, „der dumme Soldat außen will nicht präſentieren.“

Kronprinz Friedrich Wilhelm ſah ſein Söhnchen ganz ruhig ı und ſagte: „Der Soldat iſt gar nicht dumm, mein Kind. Der ht ganz genau, daß du nicht gewaſchen biſt, und vor einem ıgewaſchnen Prinzen präſentiert kein Soldat. Das iſt ganz htig.“ —

„Dann muß ich mich ja doch waſchen laſſen,“ ſagte das Prinz- ın ganz verblüfft. —

„Es wird wohl nicht anders gehen,“ meinte ſein Vater ruhig. „Alle Menſchen müſſen tun, was ſich gehört, auch wenn es nen nicht gefällt.“

Prinz Wilhelm guckte ſeinen Vater ganz ſtill an, dann ging artig zu ſeiner Kinderfrau und ſagte: „Bitte, waſchen Sie mich, ı werde nicht mehr ſchreien.“ —

Die Kinderfrau tat es. Das Prinzchen war muckmäuschenſtill. s ſie dann wieder ausgingen, ſtand der Soldat ſo ſtramm wie ı Pfahl, machte ein ganz ernſtes Geſicht und präſentierte. Prinz ilhelm freute ſich ſehr. Und wenn ihm ſpäter etwas nicht gefiel, chte er immer an den Soldat und daß ſein Vater geſagt hatte: Alle Menſchen müſſen tun, was ſich gehört, auch wenn's ihnen cht gefällt.“

Ja, ſeht Ihr, liebe Kinder, auch ein Prinz im Kaiſerſchloß nn nicht immer bloß das tun, was ihm gefällt. Ihr gähnt noch ınchmal des Morgens und ſeufzt über das frühe Aufſtehen und s viele Lernen. Ach, unſer Kaiſer hat als kleiner Junge noch el früher als Ihr bei den Büchern geſeſſen. Gewiß wäre er oft el lieber in ſeinem weichen, warmen Bettchen liegen geblieben. ıer das ging nicht. Er hatte ja ſo furchtbar viel zu lernen, und wenn ihm mal ſauer wurde, dann dachte er immer: „Ich ſoll doch ıl Kaiſer werden. Da muß ich viel mehr wiſſen und verſtehen s andere Leute.“ Und dann ſprang er immer flink aus dem Bett d lernte tapfer ſeine ſchweren Aufgaben: Rechnen und Geſchichte, ıgliſch und Franzöſiſch, Lateiniſch und Griechiſch. Ach, ſolch ı armer Prinz muß ganz erſchrecklich viel lernen.

Aber, denkt Ihr nun, dafür bekommt er auch feines Essen, alle Tage Kuchen und Braten, und Wein und Bonbon und alles, was er will.

Ach, da irrt Ihr Euch gewaltig. Ein Prinz darf gar nicht essen, was er will, sondern nur, was ihm gesund ist. Denn er soll stark und kräftig werden. Ein kranker Prinz kann nicht Kaiser werden; der hält ja gar nicht alle die viele Arbeit aus, die ein Kaiser zu tun hat. Darum bekam unser Kaiser als Prinzchen nur das zu essen, was ihm gut war, auch wenn's ihm nicht schmeckte. Es half nichts. Als er schon ein hübsch großer Knabe war, vielleicht 9 oder 10 Jahre, hatte er immer einen ganz gewaltigen Hunger, grade so wie Ihr Jungens auch. Da wollte ihm sein Frühstück in der Schulpause gar nicht recht behagen. Denn wißt Ihr, was er bekam? Trockenes Weißbrot und Obst. Nun, schöne Äpfel und Birnen sind ja nicht zu verachten. Aber wenn man etwas Besseres sieht, möchte man es doch gern haben. Und der arme Prinz Wilhelm sah alle Tage beim Frühstück so schöne Sachen, auf die er großen Appetit hatte. Für seinen Lehrer wurde nämlich immer ein sehr schönes Frühstück hingesetzt: Gänsebraten oder Filet oder ein gebratenes Täubchen. Der Prinz aber bekam nur Semmel und Obst, weil das für Kinder besser ist. Er aß es auch ganz artig, denn er war ein sehr verständiger Knabe. Aber so ganz im geheimen schielte er doch ein bißchen nach dem Braten hinüber. Der Lehrer bemerkte wohl seine sehnsüchtigen Blicke, und eines Tages fragte er: „Nun, Prinz Wilhelm, wollen wir einmal mit dem Frühstück tauschen?" Hei, wie sich der Prinz da freute. Schnell schob er dem Lehrer sein Weißbrot und das Obst hin und machte sich über den Braten her. O, wie fein der schmeckte. Aber! Aber! Die Freude sollte wieder nicht lange dauern. Der Kronprinz kam herein und fragte: „Was ißt du denn da? Das ist doch nicht dein Frühstück?" Der Lehrer sagte schnell: „Ach Verzeihung, Königliche Hoheit, der Prinz ist sehr fleißig gewesen. Da wollte ich ihm eine Freude machen und habe mit ihm getauscht."

„Nun," sagte der Kronprinz sehr ernst, „einmal mag es als Belohnung geschehen, aber nicht wieder. Denn mein Sohn soll früh lernen, daß man nicht alles haben darf, was man gern möchte. Menschen, die sich nicht beherrschen können, taugen nichts, gleichviel ob sie Prinzen oder Bettler sind. Merke dir das, Wilhelm." —

Ob er sich das gemerkt hat? Ach und wie! Der arme Prinz war ganz feuerrot geworden. Und von der Zeit an hat er nie wieder hinübergesehen. Wenn der Lehrer auch noch so schöne Sachen bekam, Prinz Wilhelm biß tapfer in sein Weißbrot und sagte: „Jeder muß nehmen, was sich für ihn gehört und was ihm gut ist."

Liebe Kinder, merkt auch Ihr Euch das, und wenn Euch mal etwas nicht gefällt, so denkt hübsch an unsern Kaiser, wie auch der

tun mußte, was ihm nicht gefiel und wie er nicht alles haben durfte, was er gern mochte. Später, wenn Ihr erst klüger seid, werdet Ihr noch mehr von unserm lieben Kaiser hören. Dann werdet Ihr erst recht verstehen lernen, wie er sich sorgt und müht für uns alle. Heute seid Ihr dazu noch zu klein. Aber lieb haben könnt Ihr auch jetzt schon unsern Kaiser und ich glaube, das tut Ihr auch. Sorgt nun aber, daß Ihr tüchtige Menschen werdet, an denen auch er sich einmal freuen kann. Damit macht Ihr ihm das beste Geburtstagsgeschenk. Mit diesem Vorsatz wollen wir heute nach Hause gehen. Vorher aber ruft noch so recht hell und frisch: Unser geliebter Kaiser lebe hoch — hoch — hoch.

Lied: Heil Dir im Siegerkranz.

Eine Sedanfeier für die Unterstufe.

(Dauer ca. 12 Minuten.)

Von **B. Tolksdorf**, Pankow.

Lied: Lobe den Herrn, den — Strophe I.

Ansprache: Liebe Kinder, wir haben soeben ein Loblied gesungen. Wißt Ihr auch weshalb? Wir danken dem lieben Gott wohl alle Tage dafür, daß er uns in der Nacht behütet und bewacht hat. Aber heute loben wir ihn noch aus einem andern Grunde Wir denken heute nämlich zurück an einen großen, blutigen Krieg, in dem uns der liebe Gott so gnädig geholfen hat.

Ein Krieg! Ja, sagt einmal, habt Ihr schon einmal nachgedacht, wie solch ein Krieg ist? Hier, Karl und Lottchen wollen Euch erzählen, wie sie sich den Krieg denken.

Deklamation:

Knabe: Hurra, wir ziehen in den Krieg
Mit Säbel und Kanonen.
Wir werden, glaubt mir's, sicherlich
Den bösen Feind nicht schonen.

Wir schießen, hauen mutig zu,
Bis alle Feinde fliehen.
Dann können wir in guter Ruh
Nach Hause wieder ziehen.

Dort feiert man ein großes Fest
Mit Kuchen, Wein und Braten!
Und wenn man sich's gut schmecken läßt,
Erzähl' ich meine Taten,

Wie tapfer ich geweſen bin!
Wär' faſt Gen'ral geworden!
Danach geh ich zum Kaiſer hin
Und krieg 'nen großen Orden. —

Mädchen: Ei, ei, potz tauſend, geht das flink
Mit Deinen Heldentaten.
Da ſcheint der Krieg ein luſtig Ding,
Ein Spaß für die Soldaten.

Doch anders geht's im Kriege zu.
Hu, da gibt's Blut und Schmerzen. —
Puff! Eh' Du's denkſt, ſteckt Dir im Nu
Die Kugel ſchon im Herzen.

Statt Orden in der Bruſt ein Loch!
So liegſt Du ohne Leben. —
Ach, möcht der liebe Gott uns doch
Nur immer Frieden geben!"

Anſprache: Ja, liebe Kinder, möchte der liebe Gott uns Frieden ſchenken, das wollen wir alle wünſchen. Denn der Krieg iſt eine ſehr, ſehr ernſte Sache. Es iſt jetzt ſchon lange her, — ich war ein kleines Schulmädchen wie Ihr und ging mit der Büchertaſche auf dem Rücken alle Tage zur Schule, — da hieß es eines Tages: Es iſt Krieg; ein großer, gewaltiger Krieg mit den Franzoſen.

Na, war das eine Aufregung! Die Jungen wollten gar nicht mehr in die Schule gehen. Sie liefen überall mit den Soldaten mit; und wenn dieſe in den Eiſenbahnzug ſtiegen, um in den Krieg zu fahren, dann ſchwenkten die Jungen ihre Mützen und ſchrien: „Hurra". Am liebſten wären ſie gleich mitgefahren.

Aber die erwachſenen Leute waren gar nicht ſo vergnügt. O nein! Viele weinten bitterlich, wenn ſie von den Soldaten Abſchied nahmen; und ſie ſagten: „Da ziehen nun unſere braven Soldaten ſo geſund und friſch fort. Wer weiß, wie ſie wiederkommen! Im Krieg werden ſo viele totgeſchoſſen; und viele werden zu Krüppeln. Die kommen lahm und taub und blind wieder!"

Da waren auch ganz alte Leute. Die ſchüttelten den Kopf und ſagten: „Ja, wenn das wenigſtens noch etwas helfen möchte! Aber vor Jahren hatten wir auch ſchon einen Krieg mit den Franzoſen. Da haben ſie unſere Soldaten totgeſchoſſen und dann ſind ſie in unſer Land gekommen. Mit ihren Kanonenkugeln haben ſie unſere Häuſer zerſchoſſen und alles zerſtört. Wo aber noch ganze Häuſer waren, vertrieben ſie die Leute aus ihren Wohnungen. Die Franzoſen haben ſich in unſern Stuben einquartiert und in unſere Betten gelegt. Wir wußten nicht, wo wir bleiben ſollten. Und dazu mußten wir noch ſorgen, daß die Franzoſen alle Tage gut zu eſſen und zu trinken hatten. Ja, ja, ſo ſchlimm iſt es uns damals gegangen! Wer weiß, was jetzt paſſiert."

So ſprachen die alten Leute; und alle, die es hörten, waren
n großer Angſt. Sie gingen alle Tage nach der Poſt und fragten,
ob denn noch keine Nachricht aus dem Krieg da wäre. — Zuerſt
war nichts zu hören. Dann aber hieß es: „O ja; unſere Sol-
daten haben ſchon mit den franzöſiſchen Soldaten gekämpft. Unſer
ieber Kronprinz hat ſie geführt, und ſie ſind ſo tapfer geweſen,
daß die Franzoſen wieder in ihr eignes Land zurückzogen. Jetzt
narſchieren unſere Soldaten hinter ihnen her und wollen ſie ganz
eſiegen."

Als die Leute das auf der Poſt hörten, ſagten ſie: „Na,
Gott ſei Dank; dann werden die Franzoſen doch wohl nicht mehr
n unſer Land kommen. Aber noch kann man nicht wiſſen, was
chließlich paſſiert. So recht freuen kann man ſich noch nicht." —

Ach nein, freuen konnte man ſich wirklich noch nicht. Eines
Tages kam nämlich wieder ein Eiſenbahnzug an. In dem ſaßen
uch Soldaten. Aber wie ſahen die aus! Der eine hatte den Kopf
erbunden, der andere den Arm, der dritte ein Bein. Der vierte
atte ſogar in der Bruſt ein Loch; das hatte ihm eine Kugel ge-
nacht. Kurz, alle waren krank und elend.

Die Leute zu Hauſe haben bitterlich geweint, als ſie die armen
Soldaten ſahen; und alle wollten ihnen gern helfen. Die Frauen
ind alle Tage in das Lazarett gegangen (das iſt das Krankenhaus
ür die verwundeten Soldaten). Da haben ſie den Soldaten ſchöne,
räftige Suppen gekocht und haben dem Doktor geholfen, die vielen
Bunden auswaſchen und friſch verbinden, damit ſie bald heil
würden. Die großen Mädchen haben neue Hemden genäht und
riſche Binden für die armen Soldaten. Denn damals gab es noch
eine Nähmaſchinen. Da mußte noch alles mit der Nadel genäht
erden. O, waren die Mädchen fleißig, damit es den Soldaten an
nichts fehlte! Auch die kleinen Mädchen wollten gern helfen. Aber
ie waren noch ebenſolche Dummerchen wie Ihr; ſie konnten nicht
nähen. Wißt Ihr, was ſie machten? Sie haben Geld aus ihren
Sparbüchſen genommen und Leinewand gekauft. Die ſchnitten ſie
n lauter kleine Stücken und zerzupften ſie zu Fäden. Aber ſie
mußten ſehr ſorgſam dabei ſein; immer ordentlich einen Faden
eben den andern legen. Das gab dann ſehr ſchöne, weiche Päckchen.
Die bekam der Doktor. Der legte ſie auf die Wunden, damit ſie
nicht mehr bluteten. — So hatten alle Leute viel zu tun. Dabei
waren ſie noch immer in großer Sorge, wie es wohl weiter im
Kriege gehen würde. Sie gingen wieder alle Tage nach der Poſt
nd fragten. Aber lange war nichts Neues zu hören.

Endlich ſahen ſie eines Tages einen großen Bogen ange-
hlagen. Darauf war eine wundervolle Nachricht zu leſen. Hört
ur, was da ſtand: Es iſt eine große, blutige Schlacht geweſen.
nſere Soldaten haben immerzu geſchoſſen und dreingeſchlagen, bis

die Franzoſen es nicht mehr aushalten konnten. Sie liefen alle fort und verſteckten ſich in einer Stadt. Die hieß Sedan. Dort machten die Franzoſen flink alle Tore zu, damit unſere Soldaten nicht auch hineinkämen. Nun, hinein konnten die nicht mehr. Aber ſie waren auch nicht faul. Sie ſtellten ſich rings um die Stadt auf. Unſer lieber, alter Kaiſer Wilhelm kam auch noch mit neuen Soldaten dazu, und ſo machten ſie einen großen Kreis um die ganze Stadt Sedan. Da konnten die Franzoſen nicht mehr heraus. Sie ſaßen in der Stadt wie in einer Mauſefalle. Das war ſehr ſchlimm für ſie. Denn ſie hatten nichts zu eſſen. — Nun, verhungern wollten ſie doch nicht! Darum ſchrieben ſie einen Brief an unſern König und baten um ihr Leben. Sie verſprachen, alle ihre Waffen abzugeben und uns nichts Böſes mehr zu tun.

Unſer guter König Wilhelm erlaubte ihnen darauf, aus der Stadt herauszukommen. Aber ſie mußten vor ihm alle ihre Säbel und Flinten niederlegen, und unſere Soldaten ſtanden dabei und paßten genau auf. Dann wurden die Franzoſen alle in lange Eiſenbahnzüge geſetzt und als Gefangene nach Deutſchland geſchickt. — Und denkt Euch nur, wer mit dabei war. Der Kaiſer der Franzoſen, der Kaiſer Napoleon war mitgefangen! — —

Das alles ſtand in der Depeſche, die die Leute auf der Poſt fanden! — Als die Leute das laſen, wußten ſie nicht, was ſie vor Freude machen ſollten. Sie umarmten ſich und ſchrien „Hurra“. Dann aber liefen ſie ſchnell nach Hauſe; und wenn ſie auf dem Wege einen Menſchen auf der Straße ſahen, riefen ſie ihm zu: „Haben Sie es ſchon gehört? Die Franzoſen ſind gefangen, 80000 Mann! Auch ihr General iſt gefangen, und ſogar ihr Kaiſer! — Nun brauchen wir keine Angſt zu haben. Jetzt wird der ſchlimme Krieg bald zu Ende ſein.“ —

Dann haben die Leute alle Häuſer mit Fahnen geſchmückt; und als es abends dunkel wurde, haben ſie Lichter an alle Fenſter geſtellt und eine große Illumination gemacht. Sie ſind dann durch die Straßen gezogen und haben geſungen: „Heil Dir im Siegerkranz“. Damit meinten ſie unſern lieben, guten König Wilhelm. Denn der war doch nun Sieger; und ein Sieger bekommt immer einen ſchönen, grünen Lorbeerkranz. Ach, wie gern hätten die Leute einen ſolchen Kranz unſerm König Wilhelm und ſeinem tapfern Sohn, dem Kronprinzen, hingebracht. Das ging aber leider nicht. Es war viel zu weit und die hatten auch noch gar keine Zeit dazu. Sie mußten ja den Krieg erſt zu Ende führen. Da nahmen die Leute wenigſtens ihre Bilder und bekränzten ſie. Sie konnten ſich gar nicht beruhigen und der Jubel wollte kein Ende nehmen. Immer wenn die einen aufhörten zu ſingen, fingen die andern wieder friſch an. —

Das iſt nun ſchon lange, lange her. Aber wenn der Tag

herankommt, an dem das geschah, denken wir doch immer wieder daran und freuen uns, daß damals alles so gut gegangen ist. Dann machen wir es auch wie jene Leute: wir putzen die Häuser mit Fahnen, bekränzen die Bilder mit Blumen und singen wieder: Heil Dir im Siegerkranz. — Das wollen wir auch jetzt zum Schlusse tun. Steht alle auf und singt mit:

Heil Dir im Siegerkranz.

Kleine Mitteilungen.

Können und Kennen. L. Gurlitt führt in seiner „Auswahl" aus Pestalozzis Schriften (siehe Eingegangene Schriften Nr. 5) über dieses Thema eine Stelle aus dem Schwanengesang jenes gedankenreichen und echten Schulmeisters an, die wir im Anschluß an den Aufsatz über „Arbeitsunterricht in der Volksschule" hier wiedergeben. „Können und Kennen. In diesen Worten liegt das innere Wesen des Unterschieds, der in der Organisation der elementarischen Bildungsmittel der verschiedenen Stände zur naturgemäßen Entfaltung und Ausbildung ihrer Kräfte, Kenntnisse und Fertigkeiten stattfinden muß. Das Wesen dieses Unterschiedes geht im Bauernstand und im bürgerlichen Gewerbsstand von dem Grade der Ausbildung der Kräfte des Könnens, in den höheren Ständen von dem Bedürfnis der Erweiterung des richtigen Wissens und Kennens, und in den wissenschaftlichen Ständen von der Befriedigung des Bedürfnisses der höhern Ausbildung seiner geistigen Anlagen zum tieferen Ergreifen und Durchforschen seiner Erkenntnisgegenstände aus.

Der Segen des ganzen Erwerbsstandes, sowohl des bürgerlichen als des ländlichen, hängt ganz von der Ausbildung der Kräfte des Könnens ab. Aller Erwerbssegen ruht auf dem Können; die Ausdehnung des Wissens trägt sehr wenig dazu bei. Die höhern Stände hingegen bedürfen als unterscheidendes Merkmal des Eigentümlichen ihrer Ausbildungsweise einer merklichen Erweiterung des Wissens, aber auch nur eines durch die Anschauung solid begründeten Wissens. Das eigentliche Können, dessen sie bedürfen, ruht auf dem Grade der Ausdehnung und der Solidität ihres Wissens, d. i. der Erkenntnis von Gegenständen und der Behandlungsweise von Gegenständen, für deren wirkliche und tatsächliche Behandlung sie vielseitig anderer Leute Hände an der Hand haben und brauchen, dürfen und sollen. Das Personal der wissenschaftlich zu bildenden Stände bedarf als unterscheidendes Merkmal seiner Standesbildung, weiterführender und tiefergreifender Ausbildungsmittel des geistigen und erforschenden Eindringens in das innere Wesen der Gegenstände, deren wissenschaftliche Er-

forſchung und geiſtige Behandlung ihre Lebensbeſtimmung erfordert. Es bedarf der weiterführenden Ausbildung in den Kunſtentfaltungsmitteln und des logiſchen Denkens.“ Über „Wiſſen und Können“ ſpricht ſich Peſtalozzi in „Wie Gertrud ihre Kinder lehrt“ aus. „Es iſt vielleicht, ſagt er dort im 12. Brief, das ſchrecklichſte Geſchenk, das ein feindlicher Genius unſerm Zeitalter machte: Kenntniſſe ohne Fertigkeiten, Einſichten ohne Anſtrengungs- und Überwindungskräfte, welche die Übereinſtimmung unſeres wirklichen Seins und Lebens erleichtern und möglich machen.

Sinnenmenſch! Du vielbedürfendes und allbegehrendes Weſen, du mußt um deines Begehrens und deines Bedürfens willen wiſſen und denken, aber um dieſes Bedürfens und Begehrens willen mußt du auch können und handeln. Das erſte ſteht mit dem letzten, wie das letzte mit dem erſten in einem ſo innigen Zuſammenhange, daß durch das Aufhören des einen das andere auch aufhören muß, und umgekehrt. Das kann aber nie geſchehen, wenn die Fertigkeiten, ohne welche die Befriedigung deiner Bedürfniſſe und deiner Begierden unmöglich iſt, nicht mit gleicher Kunſt in dir gebildet, nicht zu gleicher Kunſt erhoben werden, die deine Einſichten über die Gegenſtände deiner Bedürfniſſe und deiner Begierden auszeichnen.“

Anregung, die einzige Aufgabe, die die Buchdruckerkunſt dem Redner gelaſſen. So leſen wir in einem kleinen Aufſatz über Penck als Univerſitätslehrer. Wir möchten hinzufügen: Anregung, eine der wichtigſten Aufgaben des Lehrers überhaupt.

Profeſſor Penck, ſo berichtet Viktor Klemperer in ſeinem „Berliner Gelehrtenköpfe“, erzählt; er erzählt anſpruchslos und doch lebhaft und eindringlich und faſt unmerklich belehrend. Er erzählt vor allem ungemein anregend, weil alles Vorgetragene ſein perſönliches Erlebnis zu ſein ſcheint, weil er dem objektivſten Bericht über Tatſachen in irgendeinem ſcheinbar gleichgültigen Nebenſatz ſeinen durchaus eigenen Stempel aufprägen kann.

Profeſſor Penck erzählt (die Geographie Afrikas ſtand auf dem Programm, als Klemperer zuhörte), wie die Engländer überall mit ſicherem Blick die weſentlichen Stützpunkte in Beſitz zu nehmen wußten. Er bewegt ſich beim Sprechen fortwährend zwiſchen Karte und Tafel hin und her, und der lange Zeigeſtock und die Kreide bekommen umſchichtig zu tun, bis alles Vorgetragene anſchaulich iſt. Er ſpricht von den ſchlechten natürlichen Häfen, die die Küſte aufweiſt und von den großen Verbeſſerungsarbeiten, die die Engländer vornahmen. Wie jetzt in Durban gewaltige Molen die Einfahrt ermöglichten, wo vor zwanzig Jahren in Booten gelandet wurde. Die armen Paſſagiere wurden damals in Körben in die Boote hinabgelaſſen, erzählt er, und weiter, die benachbarten Portu-

n hätten ſolche Verbeſſerungen nicht vorgenommen, da ſo etwas
n Nationalcharakter nicht entſpreche. Ich ſchreibe dieſe Neben-
rkungen mit guter Abſicht her, denn ſie ſcheinen mir das
ntliche zu ſein. Wie der Hafen von Durban beſchaffen iſt,
er ausgebaut wurde, und wie der Küſtenſtreif der portugieſi-
Kolonie ausſieht — das und vieles mehr ſagen dem Stu-
:n das Lehrbuch und die Karte. Aber wenn ihm nun an-
ıtet wird, wie anno dazumal ein Paſſagier im Korbe zwiſchen
ff und Boot über der unheimlichen See baumelte, dann hat
Phantaſie ein Bild erhalten, das belebendere Wirkung auf
Gedächtnis und das Denken überhaupt ausübt als der dickſte
en im Taſchentuch. Und wenn dem jungen Studenten ſo
ıbei hingeworfen wird: Vergleiche einmal dies und jenes und
ße aus den Dingen auf die Charaktere der in Frage kommen-
Menſchen — zieht er dann nicht aus der Erkenntnis der Dinge
elten Nutzen, und wird er ſie nicht auch feſter im Gedächtnis
ı, da ſie ihm nicht mehr bloßer Memorierſtoff ſind, ſondern
ß zu eigenem Denken geben? Ich wiederhole: jene beiden
nbemerkungen ſind das Weſentliche nicht um ihres belehrenden
ılts willen, ſondern weil ſie anregen.
Möchten dieſe Worte auch uns, die Lehrenden in der Grund-
:, anregen, darüber nachzudenken, wie wir unſeren Vortrag
:diger, anregender geſtalten, unſeren Unterricht frei machen
ten von lektüreartiger Langweiligkeit und Trockenheit durch
ere innere Verarbeitung des zu behandelnden Stoffes und
) kräftige perſönliche Anteilnahme an dem, was wir den
lern darbieten ſollen.

Byzantinismus in Liederbüchern und bei Schulfeierlich-
ı. Im 1. Auguſtheft 1907 äußert ſich der Kunſtwart dahin, die
)eutſchen behaupteten gern, der Byzantinismus gedeihe am
ſten an der Spree. Er führt aber eine Blüte an, die ſüdlich
Main gewachſen iſt. In einem für die Mittelſchulen
ſteriell genehmigten Leſebuche ſteht dort ein „Lied der Bayern“:

„Was macht dich reich, o Bayernland?
Die ſaatgeſchmückten Gauen?
Der Hügel goldne Reben?
Der Berge Reichtum eben?

Fehlgeraten! „Mein König hat mich reich gemacht.“ Und
ıt der König ausweislich dieſes Bayerliedes den betreffenden
elſchüler auch „kühn“, „ſtolz“ und ſogar „groß“ gemacht.
„Selbſt wenn wir annehmen — ſagt der Kunſtwart —, daß
bei der miniſteriellen Empfehlung dieſes Liederbuches an
ſchulen im Augenblicke nicht gleich an den Zuſtand des armen
:n Königs von Bayern, ſondern an den nimrodmäßigen des

Prinzregenten gedacht habe — was soll das Lied? Hat man kein Empfinden dafür, daß es, abgesehen von seiner Jämmerlichkeit als „Dichtung", die Vaterlandsliebe geradezu karikiert und auf einigermaßen hellköpfige Jungen mit Phrasen genau entgegengesetzt wirkt, als die Absicht war? Und wenn das Gereimsel auch besser wäre — wann kommen wir endlich von der Einbildung los, irgendwie wertvolle Gefühle durch ein Auf-Reden erzeugen zu können?"

Kaisers Geburtstag ist in der Nähe. Wie sollen wir ihn in der Schule wahrhaft würdig feiern? Gewiß nicht durch schwülstige Reden und durch überschwengliche Lobgedichte; nicht durch Hymnen, die kaum der Leser jener Tageszeitungen versteht, die den Hurrapatriotismus züchten wollen, viel weniger das Kind, das man gedankenlos singen läßt: „Ihm flieh der Schmeichler her", während man ihm den tiefen Ernst der Worte „Ihn flieh der Schmeichler Heer" hätte zum Bewußtsein bringen sollen. Eine schlichte Geburtstagsfeier, ohne großes Gepränge soll es sein. Was gesagt, in gebundener und ungebundener Rede vorgetragen, was gesungen wird, soll Wahrheit atmen und den Kindern verständlich sein. Worte, die über die Sphäre ihres Urteils hinausgehen, schillernde Redensarten, die nur dem Phrasenhelden angenehm in die Ohren klingen mögen, kurz alles Gemachte, Gekünstelte, Geschraubte, wenn es überhaupt eine Wirkung hervorbringt, gleicht einem Strohfeuer, das rasch auflodert und ebenso schnell dahin ist.

Wohl uns, daß wir einen Kaiser haben, von dem sich auch ohne Speichelleckerei, ohne Anwendung von Hochdruckpressen viel Gutes sagen läßt. Das rein Menschliche, das von ihm erzählt wird, soll aber nicht, wie es doch hin und wieder geschieht, als etwas ganz Außerordentliches dargestellt werden, das man einem Fürsten besonders hoch anrechnen müsse. Je natürlicher, schlichter die Darstellung, je freier von Arabesken und künstlichem Beiwerk, desto mehr wird man den Pulsschlag des Herzens verspüren und desto nachhaltiger wird die Wirkung sein. —

Nur kein Byzantinismus!

„Männerstolz vor Königsthronen,
Bruder gält' es Gut und Blut —
Dem Verdienste seine Kronen,
Untergang der Lügenbrut."

Wie auch in einer Unterklasse des Kaisers an seinem Geburtstage gedacht werden kann, ungeschminkt, kindlich, das kann die „Schulfeier" lehren, die wir in diesem Hefte abgedruckt haben. Es ist eine Blüte — denen südlich vom Main sei es gesagt —, die an der Spree gewachsen ist.

Und nun noch ein Wort zu der „Sedanfeier" in diesem Heft. Es ist bekannt, was M. v. Schenkendorf von Scharnhorst gesungen hat:

„Keiner war wohl treuer, reiner,
Näher ſtand dem König keiner —
Doch dem Volke ſchlug ſein Herz."

Das Sedanfeſt iſt ein Volksfeſt, ein Nationalfeſt. Wo ſind ieſe Feſte? So fragte vor 70 Jahren Dieſterweg den deutſchen ehrer, und er fährt fort: Wohl iſt es traurig und eine tiefe Behmut muß das deutſche Herz befallen, denn es gibt leider kein llgemeines deutſches Nationalfeſt. — Nationalfeſte! — welche den lick über die Enge der Heimat hinaustragen bis zu den Grenzen es Vaterlandes, höheren Richtungen den Boden bereiten, den Pulsſchlag beſchleunigen und die Engbrüſtigkeit aufheben!"

Gott ſei's gedankt, wir haben wieder ein Nationalfeſt, das uns uf eine hohe Warte ſtellt, die weit in das Leben hineinſchaut, auf er unſere Blicke vor- und rückwärts ſich richten. Wird dieſes Feſt n den Schulen immer angemeſſen gefeiert? Iſt's immer einer len Nation würdig gefeiert worden? — Mit ſchmerzlicher Empndung denken wir noch an eine „Sedanfeier" vor etwa 33 oder 4 Jahren in einer höheren Mädchenſchule. Sie war ein trauriges eiſpiel zu der Tatſache: In Kriegszeiten entwickelt ſich der Naonalhaß, wie der Turnerpatriotismus in den erſten Jahrzehnten es hinter uns liegenden Jahrhunderts auch ein Beiſpiel dazu war.

Heute iſt der Franzoſenhaß, der ſich bei jener Feſtfeier in ſo nfeiner Weiſe zu erkennen gab, großenteils geſchwunden, und es t recht ſo. Der Nationalhaß iſt entehrend, und ihn durch Feſtreden n dem unreifen Schüler entzünden zu wollen, iſt ſchändlich. Man nn der Großtaten ſeiner Väter innig ſich erfreuen, und in der olksgeſchichte die ſtarken Wurzeln ſeiner Kraft finden, ohne in renzenloſen Egoismus und Nationalitätsdünkel zu verfallen und m Hinblick auf andere Nationen die Schüler ſingen zu laſſen: „Ihr Glück iſt Trug und ihre Freiheit Schein." — —

Vielleicht iſt die harmloſe „Sedanrede in der Unterklaſſe" och geeignet, jene vaterländiſche Geſinnung zu wecken, die ſich in dem Schillerwort ausſpricht:

„Ich leide mit ihm, denn ich muß es lieben,
Das ſo beſcheiden iſt und doch voll Kraft;
Es zieht mein ganzes Herz mich zu ihm hin,
Mit jedem Tag lern' ich's mehr verehren!"

Wer an eine Kritik der beiden Reden herangeht, der mag bedenken, daß es leichter iſt, zu größeren Schülern zu ſprechen, als den angemeſſenen Ton für die Kleinen zu finden.

Vielleicht liegt in jenem Umſtande eine Erklärung dafür, daß die Kleinen bei den patriotiſchen Feſtfeiern zumeiſt leer ausgehen, und die ganze Feier für ſie lediglich in dem ſchulfreien Tag beſteht.

Nationalfeste, Kaisers, Königs Geburtstag wahrhaft würdig feiern:

Wo Lieb' und Treu' sich so dem König weihen,
Wo Fürst und Volk sich reichen so die Hand;
Da muß des Volkes wahres Glück gedeihen,
Da blüht und wächst das schöne Vaterland.

Eingegangene Schriften.

1. **H. Scherer**, Schulrat, **Die Pädagogik als Wissenschaft von Pestalozzi bis zur Gegenwart.** 2. Abteilung, Die Entwicklung der wissenschaftlichen Pädagogik. IV u. 288 S. Leipzig 1907, Friedrich Brandstetter. 4 *M.* geb. 4,60 *M.*

Während die 1. von uns bereits besprochene Abteilung des groß angelegten Schererschen Werkes eine vortreffliche Darstellung der Entwicklung des deutschen Kultur- und Geisteslebens gibt, will der Verfasser in der 2. Abteilung zeigen, wie von dieser Entwicklung diejenige der wissenschaftlichen Pädagogik von Pestalozzi bis zur Gegenwart bedingt ist, so daß sie als „ein Spiegel der Zeitströmungen und Ausschnitt aus der allgemeinen Menschheitsentwicklung" erscheint. Und man muß gestehen, daß ihm die Lösung der schwierigen Aufgabe, die er sich gestellt hat, gelungen ist.

In unserem Buche werden behandelt: Die Pädagogik Pestalozzis; der Kritizismus i. d. Pädagogik: Kants Pädagogik; der Neuhumanismus i. d. Pädagogik: Die Pädagogik Herders, Goethes, Schillers und J. Pauls; die Pädagogik des Idealismus: Die Pädagogik Fichtes, Hegels, Rosenkranz' und Krauses; die Pädagogik der Romantik: Schleiermachers Pädagogik; der pädagogische Realismus: Schopenhauers, Benekes, Herbarts, Waitz', Stoys und Strümpells Pädagogik; Übergangszeit i. d. Pädagogik. Biographien gibt Scherer nicht; die befinden sich ja in bekannten Lehr- und Handbüchern der Geschichte der Pädagogik; er bietet uns eine Entwicklungsgeschichte der pädagogischen Gedanken und damit ein pädagogisches Werk, wie wir in dieser Weise noch keines besitzen. Er zeigt, wie sie in kausalem Zusammenhange stehen mit der vorangegangenen Entwicklung des Kultur- und Geisteslebens; wie sie aber auch bestimmt werden durch die geistige Individualität ihrer Träger und durch die Kulturlage der Zeit, in welcher dieselben leben. Er fragt demgemäß auch, inwieweit Träger pädagogischer Anschauungen durch Vorgänger und Zeitgenossen in ihrer geistigen Entwicklung beeinflußt wurden und in welchem Maße sie selbst auf Zeitgenossen und Nachfolger einen deren pädagogische Anschauungen bestimmenden Einfluß ausgeübt haben. So betrachtet er z. B. in lichtvoller Weise das Verhältnis Pestalozzis zu Comenius, Rousseau, zu den Philanthropisten, zu Rochow, Kant, Herder, Fichte, Krause, Schleiermacher Schopenhauer und Herbart. Bisweilen gibt Scherer sehr interessante, zusammenfassende historische Rückblicke, z. B. über die Gestaltung des Verhältnisses zwischen Individualismus und Sozialismus in der Erziehung (S. 159 ff.), oder über die Entwicklung der Lehre von der psychischen Kausalität (255 ff.) u. a.

Einen Stillstand gibt es auf dem Gebiete der Pädagogik nicht, und Scherer wirft nun am Ende seines Buches die interessante Frage auf, wie sich die Pädagogik weiter entwickeln wird. Er weist darauf hin daß die Philosophie, Ethik u. Psychologie der Herbartschen Schule immer mehr an Boden verlieren, und daß die Entwicklung der Pädagogik eine immer größere Hinneigung vom Intellektualismus zum Voluntarismus zeigen wird; daß man zwar bestrebt sein wird, sich die Ergebnisse der Psychologie, Ethik, Logik, Ästhetik und Soziologie immer mehr nutzbar zu machen, daß man es aber vermeiden muß, die

dagogik, weil es ihr zum Unheil gereichen würde, an ein bestimmtes philo-
ifches System zu ketten. Scherer bezeichnet es mit Recht als notwendig,
durch die Erforschung der Entwicklung des Kindes von der Geburt bis zur
ndigkeit unter Anwendung von Experiment und Statistik die Basis der Päda-
k fester begründet werde als bisher. Hier berührt er sich mit den Vertretern
experimentellen Pädagogik, mit Meumann, Schuyten u. a., die noch mehr
ähnung verdienten als Kräpelin; ferner hat er mit ihnen die Ansicht gemeinsam,
die Pädagogik ihr eigenes Erfahrungsgebiet besitzt, und daß sie die Ergebnisse
bisherigen Psychologie, der Anthropologie, Soziologie usw. nur ergänzend
Rate ziehen soll. Die soziale Seite der Erziehung will Scherer gleichberech-
neben die individuelle gestellt haben.

Er verrät in unserem Buche völlige Beherrschung des Stoffes, Gründlich-
der Forschung, Klarheit und Objektivität der Kritik; damit verbindet er eine
te, gefällige Form der Darstellung. Doch sind wir der Meinung, daß die
nthalben vorhandene geschickte Gliederung des Stoffes bei einer Neuauflage
Buches durch Kapitelüberschriften, die im Texte gänzlich fehlen, oder durch
n Druck neben dem gesperrten, äußerlich besser zum Ausdruck gebracht werden
nte, als es bisher geschehen. Es macht auch einen etwas einförmigen Ein-
k, wenn man von Seite 1—285 immer, statt der Kapitelüberschriften am Kopfe
Seiten, die Worte liest: „2. Die Entwicklung der wissenschaftlichen Pädagogik."

Auf einen Druck- oder Schreibfehler ist es wohl zurückzuführen, wenn wir
S. 70 lesen: „Denn der Mensch gehört zugleich der empirischen und der
:lligenten Welt an," statt „der intelligiblen Welt." (Vgl. J. Kant,
: Pädagogik, herausg. v. Vogt, 3. Aufl., S. 82.) Auf ein Versehen lassen
beiden Sätze schließen: „Bei Rousseau finden wir eine Vereinigung von
anischer, gesetzmäßig eintretender und freier Seelentätigkeit, deren Begrün-
g jedoch fehlt. Diese gibt erst Leibniz" (S. 255). Dietrich Tiedemanns
) „Beobachtungen über die Entwicklung der Seelenfähigkeiten bei Kindern"
nicht 1797, sondern 1787 erschienen (Vgl. S. 265).

Scherers Buch ist wegen seiner vielen Vorzüge der wärmsten Empfehlung
dig und wegen seines eigenartigen Standpunktes regsten Interesses sicher.
weisen auch auf die 3. Abteilung des Schererschen Werkes, welche die
tigsten Darstellungen der empirischen Pädagogik behandelt, empfehlend hin,
den aber in einem der nächsten Hefte dieser Zeitschrift ausführlicher darüber
hten.

Dr. H. Götz.

H. Spanuth, Präparationen für den evangelischen Religionsunterricht. Erster Teil: Unterstufe. 12. Band aus dem wissenschaftlichen Sammelwerk zur Vorbereitung und Weiterbildung „Der Bücherschatz des Lehrers" herausgegeben von Beetz und Rude. Osterwieck 1907, A. W. Zickfeldt.

Das Buch schließt sich nach des Verfassers eigenen Worten eng an die von
lf Rude herausgegebene „Methodik des gesamten Volksschulunterrichts" an
kann dem angehenden Lehrer zur Einführung in den biblischen Geschichts-
rricht empfohlen werden. Geschichten von Engeln und wunderbaren Träumen
besonders berücksichtigt. Ob und inwieweit dies für die Unterstufe richtig
müßte für sich besonders erörtert werden. Trotzdem eine Auswahl ange-
n wird, waren Geschichten wie Abraham errettet Lot, Sodom und Gomorra
ie die schwere Pfingstgeschichte für die Unterstufe völlig auszuschalten. Warum
Josephsgeschichten vor Abraham und Jakob besprochen werden, läßt sich nicht
: einsehen. Fast jede Präparation ist fünfteilig: 1. Darstellung. 2. Ver-
ng. 3. Verknüpfung. 4. Zusammenfassung. 5. Anwendung. Eine durchgängige
wendung des darstellenden Unterrichtes, wie es geschehen ist, kann nicht gut-
ßen werden, da jede Geschichte ihre Eigenart besitzt. Die anschauliche Aus-
ung konkreter Verhältnisse, die häufige apperzeptive Verwendung heimatlicher

Beziehungen, die gemütvolle Behandlung, die einfachen und guten Anwendungen die oft treffenden Bemerkungen am Schlusse der Seiten und die zahlreichen Bild besprechungen — die geschickte Verwendung von biblischen Geschichtsbildern, die nach ihrer Güte besonders kritisch betrachtet werden müssen, ist nicht leicht — können nur unseren Beifall finden. R. H.

3. **A. Boldt**, Seminarlehrer, **Lehrbuch des Zeichenunterrichts.** Geschichte und Methodik des Zeichenunterrichts, Ornamentik, Kunstgeschichtliches, Farbenlehre und Anleitung zur Verwertung des Zeichnens in verschiedenen Unterrichtsfächern. 2. verb. Aufl. [illegible] und 460 S. Wismar, Hinstorff's Verlag. Geb. 5,60 ℳ.

In diesem, in 2. Auflage erschienenen, für Präparanden, Seminaristen und Lehrer bestimmten Buche spricht ein Lehrer zu uns, der infolge ernster Arbeit an sich den Blick sich freigehalten hat, um Brauchbares von Unbrauchbarem zu scheiden, gleichviel von welcher Richtung es an ihn herantritt. Fest auf dem Boden eigener Erfahrungen stehend, hat sich B. vom Sturme der Reform befruchten, nicht aber entwurzeln lassen. In dem vortrefflichen 1. Teile (Geschichte des Zeichenunterrichts) ist der Lehrgang Flinzers nicht genau wiedergegeben worden. Flinzer spricht nicht von einer „idealen" Blattform, sondern von der Entwicklung der Blattform auf Grund der Rippen. Dieses Thema hat er in seinem großen, von Haberland-L. verlegten Werke: „Pflanzenblätter im Dienste der bildenden Künste" noch weiter ausgeführt. Überhaupt hat B. bei Skizzierung des Flinzerschen Lehrgangs die den Zeichenunterricht außerordentlich belebenden Lehrstoffe „Bunte Naturblätter und Schmetterlinge im 1. Teile und Gebrauchsgegenstände und Naturformen im 2. Teile ganz übersehen, was leicht zu einer schiefen Auffassung der Methode Flinzers führen kann. Warum B. das Vogelauge in Fig. 26 zunächst durch ein Quadrat placieren läßt, ist mir rätselhaft geblieben; Fig. 27 wirkt trotz des lehrhaften Charakters infolge der wunderlichen Gestalten belustigend. Im kunstgeschichtlichen Teile kommt die deutsche Kunst der Gegenwart entschieden zu kurz weg. Thorwaldsen und Schilling, L. Richter und Schnorr von Karolsfeld genügen nicht, um diese Periode zu charakterisieren. Dafür hätte B. den III. und IV. Teil (Ornamentik und Farbenlehre) kürzer fassen können. Im übrigen ist das geschmackvoll ausgestattete Buch gut, in einigen Kapiteln sogar sehr wertvoll. Fritz Berger.

4. **J. Gaus, Tafel zur Einführung in das Bruchrechnen.** Stuttgart, Holland & Josenhans. Roh 1,20 ℳ, aufgezogen 1,90 ℳ und mit Stäben 2,20 ℳ.

Auf einem 1 qm großen Blatte sind zur Einführung in das Rechnen mit gemeinen Brüchen in zehn parallelen, wagerechten Meterstreifen vergleichsweise und in den Bruchteilen schwarz und rot abwechselnd dargestellt: I. 1, $^1/_2$, $^1/_4$, $^1/_8$ m; II. $^3/_3$, $^6/_6$, $^{12}/_{12}$ m; III. $^5/_5$, $^{10}/_{10}$, $^{20}/_{20}$ m. Drei weitere Meterstreifen mit I. Dezimeter-, II. Dezimeter- und Zentimeter- und III. Dezimeter-, Zentimeter- und Millimetereinteilung sollen der ersten Dezimalbruchrechnung dienen. Der Wert des skizzierten Lehrmittels besteht darin, daß das „Meter" durchgängig die Einheit bildet. — Es kann jedoch eingewendet werden, 1., daß ein abstraktes Ganze, eine Länge, zerlegt, 2. nur einseitig der Gesichtssinn des Kindes benützt und 3. die Auffassung der Gleichheit der Teile durch die Verwendung zweier Farben erschwert wird. Kreisrunde und gleichgroße, von den Kindern selbst hergestellte und eingeteilte Scheiben aus dünner Pappe oder starkem Papier (Kuchen!) sind insofern zu bevorzugen, als jedes Kind mit ihnen selbsttätig „hantieren" und vergleichen kann und der Sektor als bestimmter Teil des Kreisganzen anschaulicher ist als der Meterteil im Gesamtmeter. Die Gaussche Rechentafel ist daher nur als ein die Klarheit des Bruchrechnens unterstützendes, nicht aber bedingendes Lehrmittel zu empfehlen. R. H.

5. **Ludwig Gurlitt**, Prof. Dr., **Peſtalozzi. Eine Auswahl aus ſeinen Schriften in ſachlicher Anordnung.** 182 S. Stuttgart, Greiner & Pfeiffer. Geb. 2,50 *M.*

Das vornehm ausgeſtattete Buch iſt ein Band der vom Freiherrn von Grotthuß herausgegebenen Bücher der Weisheit und Schönheit. Gurlitt hat recht mit der Behauptung, daß die etwa 18 Bände umfaſſenden Schriften Peſtalozzis höchſtens von denen noch geleſen werden, die eine beſondere Nötigung dazu haben. Die Verwalter von Schulbüchereien können es ihm bezeugen, und wenn dieſe nicht, ſo würden die tadellos gebliebenen Einbände der Seyffarth'ſchen Ausgabe ihre Stimme erheben.

Und doch, welch eine Fundgrube der wertvollſten Erziehungsgedanken iſt in dieſen Werken beſchloſſen, auch für die modernen Pfadfinder! Solche koſtbare Perlen aus dem — ſagen wir's offen — häufig recht ſchwer durchwatbaren Sande der Wortflut unſeres großen Pädagogen herausgeholt zu haben, rechnen wir Gurlitt als Verdienſt an. Auch tadeln wir nicht, daß Gurlitt an dem Stil des Altmeiſters eine vorſichtige Verjüngungskur vorgenommen hat. Wer Peſtalozzi's logiſche Gedankenentwickelung und die ihr eigentümliche Form kennen lernen will, der findet auf den letzten 70 Seiten des Buches Beiſpiele genug; wenn nicht, ſo mag die Schulbücherei zu Hilfe kommen. Man mag über Peſtalozzis Leben nach ſeinen eigenen Bekenntniſſen das Wichtigſte leſen wollen, oder über das, was er in ſeinen pädagogiſchen Schriften über Bildung ſagt, über praktiſche und natürliche Pädagogik, nicht minder über Erziehungsfehler und methodiſche Angelegenheiten: immer wird man in der Gurlittſchen Ausleſe willkommene Belehrung empfangen. Zu ſuchen braucht man nicht, denn Stichworte erleichtern das Auffinden. Welchen Nutzen können junge — und auch alte — Lehrer und Erzieher daraus ſchöpfen! Möge es geſchehen!

6. **Karl Richter, Dieſterwegs Wegweiſer zur Bildung für deutſche Lehrer.** 6. Aufl. II. Teil: Das Beſondere. Frankfurt a/M. 1907, M. Dieſterweg. 4 *M.*, geb. 5 *M.*

Von Peſtalozzi, auf den wir in der vorhergehenden Beſprechung hingewieſen haben, zu Dieſterweg, ſeinem großen Schüler, der des Meiſters Namen wiederholt nennt mit dem Zuſatz: „ewig preiswürdigen Andenkens."

Im vorigen Jahrgange des Pr. Sch. iſt unter Nr. 79 von anderer Seite auf den erſten Teil des „Wegweiſers" in ſeiner verjüngten Geſtalt empfehlend hingewieſen worden. Wir ſchließen uns bezüglich des 2. Teils, der das Beſondere enthält, ganz dem Urteil jenes Referenten an. K. Richter, der erfahrene und wohl beleſene Schulmann, hat der Bearbeitung die vierte Auflage aus der Zeit 1850/51 zugrunde gelegt. Uns liegt zur Vergleichung die Ausgabe vom Jahre 1838 vor, welche Dieſterweg dem von ihm hochverehrten Denzel widmete. Eine vergleichende Durchſicht belebt immer und immer wieder die Überzeugung: Dieſterweg veraltet nicht. Seine Schriften ſind, wie der treffliche Bearbeiter ſagt, eine Quelle nie verſiegender, nie veraltender Belehrungen, Anregungen und wohltuender Erfriſchungen für Geiſt und Gemüt, und wem idealer Sinn, warme Begeiſterung für ſeinen Beruf und reges Streben nach Fortbildung nicht abhanden gekommen iſt, der wird in Dieſterwegs Wegweiſer, dieſem Jungbrunnen praktiſcher Pädagogik, finden, was er ſucht zur Förderung eines inneren Lebens und zu erfolgreichem Wirken in ſeinem Berufe.

In der neuen Ausgabe finden wir ganz allein Dieſterweg; es fehlen darum die Arbeiten über fremde Sprachen von Knebel und Mayer, ebenſo, was Knie über Blindenunterricht und Hill über den Unterricht der Taubſtummen geſchrieben haben. Statt des von Bormann beſorgten Artikels über Religion und des von Brange bearbeiteten Abſchnittes über Geſchichte finden wir Äußerungen Dieſterwegs, die der Bearbeiter mit wahrem Bienenfleiß aus verſchiedenen Schriften

des geistvollen Pädagogen zusammengestellt hat. So kommt Diesterweg auch allein zum Wort in den Abschnitten über Schreiben (früher Mädler), Singen und Zeichnen (Hentschel), Naturgeschichte (Lüben). An seinem Stil brauchte Richter nicht zu ändern, wie es Gurlitt bei der Auslese aus Pestalozzis Schriften für nötig gehalten hat.

Diesterweg's Stil ist „kernfest und auf die Dauer." Möge der Inhalt des verjüngten Buches reiche Früchte bringen. Mögen auch seine Ausführungen über die pädagogische Gestaltung des Religionsunterrichtes mehr und mehr Beachtung finden. R. S.

7. **Religionsgeschichtliche Volksbücher.** Tübingen, J. C. B. Mohr.

Beer, Saul, David, Salomo. 80 S. 0,50 *M.*

Eine einfache, klare Darlegung, die die Augen für vieles öffnet. Besonders schön tritt Salomo vor uns, „der Vater des zeit- und heimatlosen Allerweltsjudentums". Die Spaltung des Reiches hätte freilich die Epoche abschließen können.

Gunkel, Elias, Jahve und Baal. 76 S. 0,50 *M.*

Die Zeit ist um 200 Jahre fortgeschritten. Die großen phönizischen Einflüsse, besonders der Baalsdienst, drohen den altjahvistischen Geist zu vernichten. Da steigt — von der Sage verklärt — die großartige Heroengestalt des Elias herauf, des Vorläufers der späteren prophetischen Bewegung. Es gilt den Kampf um Jahve zu führen.

Meisterhaft führt uns Gunkel zu seinem Helden. Der ist „wie ein Berg in der Ebene, von dem man aber das gewaltige Hochgebirge schaut." (65).

H. Guthe, Jesaia. 70 S. 0,50 *M.*

Da ist einer, der nun auch den bestehenden, eifrigen Jahve-Kultus mit seinen Opfern und blöden Lippendiensten verhöhnt und geistige Gottesverehrung, „den Glauben an die sittliche Macht Gottes" fordert, der nun Gericht und Läuterung verkündigt. — Guthe führt uns nicht von Kapitel zu Kapitel — sie sind ja auch ganz zufällig aneinander gereiht worden und von fremden Partien durchsetzt (Kap. 36—39) sondern er gruppiert um große Gesichtspunkte: „Beginn von Jesaia Wirksamkeit". — „Jesaia und Ahas". — „Der Fall Samariä". usw. Eine Art und Weise, die übersichtlich zusammenfaßt, die anschaulich gestaltet. Sehr interessant sind seine Andeutungen, wie die spätere Sage auf die Gestalt des großen Mannes ihre spielenden Lichter wirft. (Sanherib).

A. Bertholet, Daniel. 64 S. 0,50 *M.*

Das Buch Daniel ist eine Trostrede gegen die griechische Gefahr und eine Ermahnung in diesem Kampfe auszuhalten. Kap. 1—6: populäre packende Legenden, 7—12: apokalyptische Grübeleien, alles Beweise, daß vielerlei orientalisches Fremdgut im Judentume aufgenommen ward, Menschensohn, Gericht, Engelglaube usw. Um 165 v. Chr. geschrieben, durchdringt es „ein felsenfester froher Glaube an einen Gott".

A. Jülicher, Paulus und Jesus. 72 S. 0,50 *M.*

Dieser berühmte Verfasser polemisiert namentlich gegen den jüngst verstorbenen Wrede, wie mir scheint, nicht immer mit Glück. Er hat aber sehr recht, wenn er schreibt: „Es ist ein schwerer Fehler, wenn wir nur auf den Gegensatz (zwischen Jesus und Paulus) achten und nicht auf das Vereinende, nur auf die neuen Schläuche und nicht auf den alten Wein". Denn Paulus und kein anderer ist der geistige Erbe Jesu, in der Hauptsache sind beide eins.

Arnold Meyer, Was uns Jesus heute ist. 56 S. 0,50 *M.*

Meyer betont stark, ja allein den Menschen Jesus, „den echten Menschen, der uns entfremdet würde, wenn eine überirdisch göttliche Kraft ihn dem

wahren Ernst des Menschenloses und des Menschheitskampfes entzogen hätte". (43). Jesus ist für alle Zeiten ein Hort einfältigen Herzensglaubens ohne spitzfindige Beweisführung und theologische Systeme, ein Protest wider die Forderungen der Rechtgläubigkeit, gegen die bindende Gewalt kirchlicher Ordnungen und die Notwendigkeit heiliger Bräuche und Formeln, wider Buchstaben- und Traditionsglauben, ein Befreier von allen äußeren Satzungen und Geboten". (41).

P. W. Schmiedel, Das vierte Evangelium. 132 S. 0,80 *M.*

Der Apostel schildert uns Jesus in göttlicher Majestät, als den einzigen Sohn, den der Vater gezeugt hat (120), als einen über die Erde wandelnden Gott, den man nur staunend anbeten kann. — Trotz alledem ein eherner, unzerstörbarer Glaube in den Kämpfen mit Gnostikern und Heiden und in den Stürmen der Christenverfolgungen.

P. W. Schmiedel, Evangelium, Briefe und Offenbarung des Johannes. 80 S. 0,40 *M.*

Wir werden in Entstehungszeit und Gedankenwelt dieser Schriften eingeführt. „Trotz der Tiefe des Denkens und Empfindens, die im Neuen Testamente nicht leicht wieder erreicht wird — so schließt der Verfasser — trotzdem das 4. Evangelium als Schrift über das Wesen des Christentums gerade heute die höchste Bedeutung verdient, müsse man zu den Synoptikern zurückkehren, um die Gestalt Jesu zu sehen, wie sie wirklich gewesen ist. Kirsch.

8. **M. A. Thibaut, Wörterbuch der französischen und deutschen Sprache.** Neu bearbeitet von Prof. Otto Kabisch. 150. Aufl. 2 Teile in zwei Bänden. 1. Teil: französisch-deutsch. 874 S. 2. Teil: deutsch-französisch. 837 S. Braunschweig 1907, G. Westermann. Jeder Band 7 *M.*

Kann zum Lobe dieses altbewährten Mitarbeiters beim Übersetzen mehr gesagt werden, als daß dieses Wörterbuch in 150. Auflage erscheint? Durch Übersichtlichkeit und Zuverlässigkeit hat es sich von jeher ausgezeichnet. Das Auffinden des Gesuchten ist trotz der großen Fülle der Wörter leicht; dazu trägt die Teilung der Seiten in drei Spalten und vor allem der vortreffliche Druck (ein Riesenfortschritt gegenüber der von uns zum Vergleich herangezogenen 47. Auflage) bei, welch letzterer als Fettdruck die Stichwörter vor dem übrigen Text sehr gut hervorhebt. Der Neubearbeiter hat, wie er selbst sagt, mit Rücksicht darauf, daß in der stetig wachsenden Zahl der lateinischen höheren Lehranstalten das Französische als der wesentlich geistschulende Lehrgegenstand an die Stelle des Lateinischen getreten ist, die Bedeutungen, wo es noch nicht der Fall war, nach ihrer logischen Entwickelung angeordnet. Auf die Etymologie ist er nur insoweit eingegangen, als zum Schutze vor gewaltsamen, falschen Ableitungen nötig war.

Sehr gut ist die klare Scheidung zwischen heutigem und veraltetem Französisch und die weiter als früher durchgeführte Trennung des guten von dem familiären Französisch.

Der Mann des praktischen Berufes wird nicht vergeblich nach technischen Ausdrücken suchen, der Leser französischer Werke wird in dem alten und so schon erneuten Thibaut einen guten Berater finden, und der Schüler wird beim suchenden „Wälzen" der Bände dem Werke nicht leicht etwas anhaben; denn Papier und Einband sind vortrefflich: Was beim Gebrauch eines Wörterbuches besonders wertvoll ist: das aufgeschlagene Buch braucht nicht erst in die erwünschte Lage gezwungen zu werden.

46,31,34

Verlag von Friedrich Brandstetter in Leipzig.

Die Pestalozzische Pädagogik

nach ihrer Entwicklung, ihrem Auf- und Ausbau und ihrem Einfluß auf die Gestaltung des Volksschulwesens dargestellt

von **H. Scherer**, Schulrat.

20 Bogen gr. 8. Geh. 4 M., geb. 4,50 M.

Die Pädagogik in ihrer Entwicklung

im Zusammenhange mit dem Kultur- und Geistesleben und ihrem Einfluß auf die Gestaltung des Erziehungs- und Bildungswesens mit besonderer Berücksichtigung der Volksschulpädagogik und des Volksschulwesens.

Von **H. Scherer**, Schulrat.

I. Band: Die Pädagogik vor Pestalozzi.

37½ Bogen gr. 8. Geh. 8 M., geb. 8,70 M.

II. Band: Die Pädagogik als Wissenschaft von Pestalozzi bis zur Gegenwart.

64½ Bogen gr. 8. Geh. 14,80 M., geb. 16,60 M.

Dieser Band zerfällt in drei Abteilungen, die als einzelne Lieferungen erschienen sind, die aber ebenfalls wieder ein Ganzes darstellen und daher auch einzeln abgegeben werden.

1. Abteilung: Die Entwicklung des deutschen Kultur- und Geisteslebens.

27¼ Bogen. Geh. 6,40 M., geb. 7 M.

2. Abteilung: Die Entwicklung der wissenschaftlichen Pädagogik.

18¼ Bogen. Geh. 4 M., geb. 4,60 M.

3. Abteilung: Die wichtigsten Darstellungen der empirischen Pädagogik.

19 Bogen. Geh. 4,40 M., geb. 5 M.

Ein III. Band des Werkes soll sich mit der „Pädagogik der Kunst von Pestalozzi bis zur Gegenwart" beschäftigen.

Wegweiser zur Fortbildung deutscher Lehrer

in der wissenschaftlichen und praktischen Volksschulpädagogik und zum Ausbau derselben.

Auf geschichtlicher Grundlage und mit Angabe der Literatur und Lehrmittel bearbeitet

von **H. Scherer**, Schulrat.

In 2 Teilen. gr. 8. Geh. 13 M., geb. 14 M.

I. Teil: Die wissenschaftliche Volksschulpädagogik. 25½ Bogen. Geh. 5 M., geb. 5,50 M.
II. Teil: Die praktische Volksschulpädagogik. 34 Bogen. Geh. 8 M., geb. 8,50 M.

Der Verfasser dieses Werkes, der Jahre hindurch mitten im praktischen Schulwesen und an der Spitze der deutschen Schulreformbewegung steht und auch die geistigen Bedürfnisse und Regungen des Lehrerstandes genau kennt, hat sich die dankenswerte Aufgabe gestellt, dem ernstlich fortstrebenden Volksschullehrer einen zuverlässigen Wegweiser zu schaffen, und dieser Wegweiser nimmt unter den pädagogischen Schriften der Neuzeit unbestritten eine der ersten Stellen ein und ist, wie kaum ein anderer, geeignet, dem jungen Lehrer den rechten Weg zu seiner Fortbildung zu zeigen und dem älteren einen umfassenden Überblick über die pädagogischen Tagesströmungen zu verschaffen.

Der Praktische Schulmann.

Archiv für Materialien zum Unterricht in der Real-, Bürger- und Volksschule.

Herausgegeben von Rudolf Schmidt, Schuldirektor in Leipzig.

57. Band. — 2. Heft.

Beiträge zur Kirchengeschichte in der Volksschule.

Von **Alfred Kirsch.**

Luther und Loyola.[1]) — Bis Münster und Osnabrück.

Es kamen

Die Jesuiten.

d es kam zur **Gegenreformation.**[2]) **Spanischer Kirchengeist t seine finstere Herrschaft an.** In Spanien war's, wo die lige Teresa als siebenjähriges Kind zum Märtyrertode ins urenland ziehen wollte. Sie war's aber auch, die sich als verworfenste Geschöpf bezeichnete, sie erkannte deutlich die lle und darin den für sie bestimmten Platz in einer engen, nutzigen, übelriechenden Gasse. In Spanien gedieh die Inisition der Dominikaner. Hier hatte man im Gebüsch steckt das Grab des Jakobus, Johannis Bruder, gefunden, dem Scharen von Wallfahrern strömten, galt doch St. Jago[3])

[1]) „Luther in der Volksschule" erschien im 8. Heft 1904. Man darf es i Takt jedes Religionslehrers überlassen, was und wieviel er von dem hier gebotenen seinen Schülern mitteilen will. Der Herausgeber.

[2]) „Der Katholizismus der Gegenwart beruht auf der Gegenreformation 16. Jahrhunderts. Alle Änderungen, die er seitdem erfahren hat, haben t mehr in die Tiefe gereicht; ja sie sind, soweit sie Frucht getragen haben, eine Ausführung des Programms, das damals festgestellt worden ist". thein, Ignatius von Loyola.

[3]) „Es scheint, als ob es die Dioskuren gewesen seien, die dort auf dem npus stellae (Kompostella) nahe der Küste, wo der Abendstern in die ten des Ozeans sinkt, alte Verehrung genossen haben mögen, welche dem ostel jetzt ihre Züge liehen" . . . . „Auf weißem Roß, mit überirdisch strahdem Antlitz, reitet er, begleitet von seinen Genossen, verderbenbringend und widerstehlich wie Kastor in der Schlacht am See Regillus auf die Feinde ; dem Feldherrn, der ihn in der höchsten Gefahr des Kampfes anruft, erint er in solcher Gestalt plötzlich sichtbar in den Wolken. Von einer der ßen Maurenschlachten zur andern, von jener sagenhaften ersten des Don Ra-

als das dritte Heiligtum der Christenheit neben Jerusalem und Rom. In Spanien glaubte man noch alle Wunder. Ein Spanier war Kaiser Karl V. gewesen. Aus Spanien kamen die Jesuiten.

I. Der General.

Im Frühjahr 1521, fast zur selben Zeit, als Martin Luther als ein Held in Worms stand, rückte ein großes französisches Heer über die Pyrenäen bis vor die alte Festung Pamplona, die von einer kleinen spanischen Besatzung verteidigt wurde. Sie sah den Untergang vor Augen, die Offiziere hielten Kriegsrat und beschlossen, sich zu ergeben. Heftig widersprach der Jüngste: **Don Iñigo de Loyola.** In feuriger kurzer Rede zwang er die Kameraden zum Kampfe.

Alle hatten gebeichtet. Eine Kanonenkugel riß eine große Bresche in die Mauer. Die Franzosen dringen ein. Loyola wirft sich ihnen heldenmütig entgegen. Da zerschmettert ihm eine zweite Kanonenkugel des rechte Bein. Gleichzeitig stürzt ein losgerissenes Mauerstück auf das linke. Schwer verwundet wird er gefangen genommen. Der Sieger ist edel, er läßt ihn verbinden und verpflegen, und sobald es möglich ist, auf seines Bruders Burg im Baskenlande bringen, eine kleine, finstere Burg. Über dem Portal sah man das Wappen der Loyolas: Zwei Wölfe, die gierig in einen Kessel blicken.

Hier war Don Iñigo 1493 geboren worden. Nun lag er, der Offizier Karls V., auf dem Krankenbett, von Tag zu Tag schwächer werdend, und erhielt die Sterbesakramente. Aber auf einmal ging es zum Guten. Und als man ihn wieder untersuchte, fand man, daß das rechte Bein kürzer war als das linke und ein Knochen unter dem Knie hervorragte. Die Ärzte hatten das Bein falsch eingerichtet. Nun entschloß er sich zu einer furchtbaren Operation: der Knochen wurde weggesägt und das Bein monatelang mit Streckmaschinen und Salben behandelt. In den fürchterlichsten Schmerzen krampfte er wohl die Fäuste zusammen, aber kein Laut des Schmerzes kam über seine Lippen. Er blieb zeitlebens hinkend.

Im Bücherschatze des Bruders fand er eine Reihe Geschichten der Heiligen. Ihre Leiden möchte er tragen, nach Jerusalem pilgern, von Kräutern leben. Er empfindet eine bisher unbekannte Freude. In einer schlaflosen Nacht erscheint ihm die heilige Jungfrau, unsagbar schön, mit dem Jesusknaben auf dem Arme. Er springt in

---

miro an, wiederholt sich die Sage; unzählige Male sind die Scharen der Spanier mit dem Rufe San Jago, auf den Beistand des Apostels vertrauend, in die Schlacht gestürzt." Gothein, Ignatius von Loyola.

värmerischer Erregung aus den Decken, wirft sich vor ihr auf
Boden und schwört, nur sie zu lieben. Zugleich erfaßt
ein Ekel vor seinem früheren Leben. Er ist ein ganz
derer geworden.

Als er das Lager verlassen kann, sitzt er oft bis tief in die
cht am offenen Fenster und blickt nach den Sternen. „Wie
nkel ist mir die Erde," sagt er, „wenn ich auf den
mmel blicke." Kaum genesen, zieht er fort aus der Burg
ter Väter, auf einem Maultiere reitend, den einen Fuß im
esel, den andern im Pantoffel. Er will nach Jerusalem.
ld begegnet er einem Ritter, der höhnische Rede über die
lige Jungfrau führt. Er denkt nach, ob er nicht dem Spötter
breiten und ihn zur Ehre der Himmelskönigin niederstechen
e. Er schwankt. Dann überläßt er die Entscheidung seinem
ultier. Das führt ihn hinweg.

Er kommt nach dem Montserrat, dem heiligen Berge
weit Barcelonas. Im alten Benediktinerkloster
ben ist eine wundertätige Madonna. Im Geflimmer
n 75 silbernen Ampeln steht die heilige Jungfrau. „An ihrem
tare hing er seine Waffen auf; dann hielt er die ganze Nacht
end oder kniend seine Fahnenwacht in der Kirche; damit
te er sich zum Ritter der heiligen Jungfrau geweiht. Schon
her hatte er die dürftige Tracht eines Eremiten erstanden und
auf sein Tier geladen; jetzt legte er sie an." In der Morgen-
he stieg er den Berg herab. Bald aber nahm ihn ein
oster, nicht weit vom Montserrat, auf. Fast auf
n ganzes Jahr blieb er hinter seinen Mauern
rschwunden.[1]) Es wurde die entscheidende Zeit:
wurde Ignatius.

Er lebt in strengster Askese. In seiner engen Zelle
tet er täglich 7 Stunden auf den Knien, jede Nacht
ißelt er sich dreimal und reizt so die erregten Nerven
s äußerste. Ungeheure Angst packt ihn. Er erzählt selbst,
habe laut zu Gott geschrien: „Herr, zeige mir, wo ich dich
de; ich würde einem Hunde folgen, wenn er mich den Weg
m Heile führen kann." Sogar Selbstmordgedanken fassen
t. Schon ist er ans Fenster getreten, um sich hinauszustürzen,
ihn der Gedanke an die Sünde, die er eben begehen will, zu-
ckbeben läßt. Nun fastet er eine ganze Woche. Da
cht er wie aus einem Schlafe auf. Sein Leben ekelt ihn
t; er macht einen Strich unter das bisherige Da-
in, und niemals will er wieder in der Beichte etwas von
sem Leben erwähnen. Von diesem Augenblicke an ist er frei

[1]) Manresa.

von Vorwürfen. Er ist überzeugt, der Herr habe ihm verziehen.

Nun erfüllt ihn Entzücken. Er sieht Christus als weißen Strahl vom Himmel in eine Hostie steigen. In einer andern Lichterscheinung erkennt er aber auch ein schillerndes Etwas wie viele funkelnde Augen: den Satan. Er vertreibt ihn mit dem Stocke. Dann wieder spricht er mit dem Heiligen Geist, mit Gott Vater, der Madonna. Und dann weint er vor Freuden.[1])

Er brach endlich nach Barcelona auf, dem größten spanischen Hafenplatze. Seine letzten Kupfermünzen legte er dort auf eine Bank am Hafen. Ganz arm, bettelte er sich auf das Schiff, das ihn nach Italien brachte. Wiederum bettelte er sich auf der Wanderung von Rom bis Venedig durch. Nachts schlief er hier auf den Steinen der Straße. Er schiffte sich endlich ein und gelangte nach Jerusalem. „Mit der Seligkeit eines Kreuzfahrers begrüßte er die heilige Stadt; es war ihm in diesem Augenblicke, als sei es das himmlische Jerusalem, das er dort erblicke." Als er mit der Karawane die Stadt wieder verlassen sollte, eilte er ganz zuletzt noch einmal hinauf auf den Ölberg, um nochmals die Fußspuren Christi, die dieser bei der Himmelfahrt dem Felsen eingedrückt haben sollte, zu verehren. Er schenkte, um zugelassen zu werden, sein letztes entbehrliches Besitztum, ein Täschchen mit Nähzeug weg und nahm Abschied von der Stelle, an der sich zuletzt das Göttliche vom Irdischen getrennt hatte. Dann war es ihm auf der ganzen Seefahrt, als ob Jesus unsichtbar geleitend über dem Schiffe dahinschwebe."

Er kommt in Venedig an, und bald treffen wir ihn auch wieder in Barcelona. Er fühlt, daß ihm vor allem eins fehle: eine tüchtige Schulbildung. Er setzt sich, ein alter Schüler, zu Barcelona unter die kleinen Knaben und fängt mit ihnen an lateinisch zu lernen. Nach 2 Jahren besucht er die Universität.[2]) Schon hier hat er einen Kreis von Jünglingen, auch von Frauen um sich gesammelt. Er wird den Behörden verdächtig, einige Male wird er in die

[1]) „Einmal erkennt er so das Geheimnis der Dreieinigkeit; laut schluchzend bleibt er auf der Treppe stehen und kann während der ganzen Mahlzeit von nichts anderem reden als von der Dreieinigkeit. Als er am Ufer des Llobregat sitzt und in die Wellen schaut, glaubt er, daß sich ihm der ganze planvolle Zusammenhang der Welt klar und deutlich enthülle; nie, meint er, habe ihm Gott mehr zuteil werden lassen, als in diesem Augenblicke. Er hat alsbald versucht, in ungelenkem Stile die Enthüllungen, die ihm über die Dreieinigkeit zuteil geworden waren, niederzuschreiben." Gothein, Ignatius von Loyola. 217.

[2]) Erst in Alcalá, wo einige Jahre später Cervantes geboren wurde, dann das altberühmte Salamanca.

mutzigen, dumpfen Kerker der Inquisition geworfen. Ein- l hat er sogar gefesselt 42 Tage lang darin zugebracht. Er galt einen Ketzer. Angesehene Adlige und vornehme Bürger be- hen ihn im Gefängnisse.

Aber er fühlt, daß er nicht in Spanien bleiben dürfe. Er ndert nach Paris.[1]) Es waren Zeiten, wo Ketzer gerichtet d verbrannt wurden. Ignatius gewann auch hier einen :eis junger Leute. Der erste war Petrus Faber, der ann, der später den Jesuiten in Deutschland ihn gebrochen hat. Faber war ein armer Bauernsohn, f den Alpenweiden aufgewachsen. Bei einem alten Dorfschul- ister hatte er die Anfänge des Wissens erlernt. Diesen ver- :te er nach seinem Tode auf eigene Hand als einen Heiligen d richtete seine Gebete an ihn, wenn er bei seiner Herde auf : Alpe weilte. In einer Nacht hatte er sich dort oben, unter iem Himmel niederkniend, Gott geweiht und war dann hinweg- gangen, ohne Abschied zu nehmen, wie er gehört hatte, daß ristus die Seinen berufe. In Paris fand ihn, als Stuben- nd Studiengenossen, Ignatius.

Der dritte, der mit ihnen unter demselben Dache wohnte, ır Franz Xavier, der spätere große Heidenapostel, ssen Wahlspruch: Weiter, weiter! ihn nach Ostindien, den würzinseln, nach Japan (1549) und China führte. Er war ein aske, wie sein großer Freund; als schöner junger Edelmann r er mit einer stattlichen Dienerschaft nach Paris gekommen. as waren die drei Männer, die für ihren Glauben e Welt erobern wollten. Ihnen schlossen sich noch drei anier und ein Portugiese an.

Zur Vertiefung:

1. **Wie zeigt sich Loyola als Offizier?** Er ist der Tapferste : kleinen Truppe. Der Feind behandelt ihn deshalb mit Hoch- tung.

2. **Wo liegt das Baskenland?** — Im Winkel des Golfes von Scaya, in den Bergen der Pyrenäen; teils auf spanischer, teils f französischer Seite bewohnen es heute noch $^1/_2$ Mill. Basken. ; sind die Reste eines uralten Volkes, das von den wandernden Indogermanen in diese Winkel zurückgedrängt rde. Luther und Loyola sind schon ihrer Abstam- ung nach die größten Gegensätze. Andere Reste dieser alten Bevölkerung sind noch in Wales, im schottischen Hochland, der Bretagne. Sie erscheinen uns bis an die äußersten Enden ropas verdrängt. Aus solchem Volke stammt Loyola.

[1]) Kalvin hat wahrscheinlich auch dem Kollegium von St. Barbara an- ört und ist der Genosse des Ignatius gewesen. 1528.

3. **Wie zeigt sich Loyola auf dem Krankenlager?** — Wiederum als ein Held. Es ist keine Frage: Er nötigt uns Hochachtung ab. Er ist ein Mann von stärkster Energie.[1])

4. **Wie nach der Lektüre der Heiligengeschichten?** — Auch hier ein Mann von stärkster Energie: Märtyrerleiden wünscht er sehnsuchtsvoll herbei. Dann erlebt er die große Vision der Maria. Nie wieder wird er die Uniform des Offiziers tragen, er hat sich in nächtlicher Stunde der Gottesmutter geweiht. Nur sie wird er lieben, — kein Weib sonst auf Erden. Er ist zum Mönch geworden: das Gelübde der Keuschheit hat er aus tiefstem Herzen abgelegt. So ist er ein anderer geworden. Wie Luther kurz vorher in Erfurt: „Wie kann ich fromm werden, wie kann ich einen gnädigen Gott kriegen?" — Beide Männer suchen ihren Gott. Und beiden naht der Tag von Damaskus, aber beiden anders. Luther freilich geht an der Jungfrau Maria vorüber. Sie ist ihm die Mutter des Herrn, aber nicht die strahlende Himmelskönigin. Der Baske kniet vor ihr in Schwärmerei, weil sie ihm den Zugang zu Gott verspricht. Der Deutsche braucht keinen Mittler.

Loyolas „Gang zum Kloster" nimmt sich wie eine wunderliche Reihe von Abenteuern aus phantastischer Ritterzeit aus[2]), dem der heilige Frauendienst wiederum nicht fehlt. Auch nicht die Pilgerfahrt ins Heilige Land. Schlicht und ernst nimmt Luther an der Pforte des Augustinerklosters von seinen weinenden Freunden Abschied. „Ich ging ins Kloster und verließ die Welt, indem ich an mir verzweifelte."

5. **Was ist uns Maria?** — Wir haben uns schon früher darüber ausgesprochen. Uns ist sie Jesu Mutter, die aber den großen Sohn nicht verstanden hat, die auch unter dem Kreuze nicht bei ihm in der Todesstunde zugegen war. Wundertätige Marienbilder gar gibt es für uns Evangelische nicht. Das berühmteste der katholischen Welt ist in Lourdes im südlichen Frankreich, nicht weit von Loyolas Geburtsstätte, das jährlich von Hunderttausenden aufgesucht wird. Vielmals soll hier die heilige Jungfrau einem 14jährigen Mädchen erschienen sein. Und hier entsprang dann in einer Felsengrotte einige Tage nach der ersten

---

[1]) Vgl. den schönen Ausspruch Hebbels über unsern Schiller: „Dieser heilige Mann! Wann hätte er auch nur in einem einzigen Vers das persönliche Leiden seines Lebens berührt!" —

[2]) „Wem träte nicht das große Dichterwerk vor die Seele, in dem Cervantes die Wunderlichkeit und die Größe seiner Landsleute geschildert hat: der Don Quixote! In der Tat, es ließe sich für jeden Schritt Iñigos eine Parallele mit dem Junker von der Mancha finden; nur daß Don Quixote ein hochsinniger Narr bleibt und Iñigo der Stifter einer Gesellschaft wurde, welche die Welt bewegte". Gothein, Ignatius von Loyola.

cheinung die wundertätige Marienquelle, „das Wasser von rdes", das nun in Hunderttausenden von Flaschen versandt d.[1]) In Italien, in Loretto, einem Städtchen, das aus er einzigen Straße voller Verkaufsläden für heilige Gegen- ıde besteht, befindet sich mitten im Dome das Häuschen der aria. (1291) Engel hätten es aus Nazareth durch die Lüfte ragen, sagt man.

6. **Wie zeigt sich Ignatius im Kloster?** — Ganz in denselben veren, ja fürchterlichen Seelenkämpfen wie Martin Luther. Sie ehren uns über den tiefen Ernst im Gottsuchen beider Männer. :r Baske macht einen Strich unter sein früheres Leben. Er l ein neues leben, ganz Mönch sein. Der Deutsche schämt des früheren Lebens nicht, er erkennt das Eine: Gott ist die be. Nicht die Werke, nein, die Person sieht Gott an. — Der :gensatz beider großen Männer wird deutlicher.

7. **Was urteilen wir über die Visionen Loyolas?** — Es sind ht etwa bloße Träume. Die Propheten Israels, voran remia und Jesaja, hatten solche Visionen. „Und der Herr kte seine Hand aus und rührte meinen Mund an und sprach: ehe, ich lege meine Worte in deinen Mund." (Jer. 1.) Ste- ıanus sah den Himmel offen. Dem hl. Franziskus er- ien Jesus am Kreuze, und er erhielt sogar seine Wundnarben. ıe Berührung der Seitennarbe brachte ihm heftigen Schmerz. e viele sahen Engel, die hl. Jungfrau, den Teufel! Wie viele nnen erblickten Jesu Herz, das wie die Sonne im Feuer ihte! Noch heute pflegt die katholische Kirche die „Andacht zum erheiligsten Herzen Jesu". Eine deutsche Seherin bemerkte großes feuriges Auge über ihrer Heimatstadt (Aschersleben). nige Tage drauf brannte diese nieder. Später sah die fromme au zu, wie ein Engel ihre Tränen in einem goldenen Gefäß ffing; auch Christus durfte sie schauen. Wir haben keine :rechtigung, dergleichen Gesichte als Betrug an- sehen und wollen nicht spotten. Ja, wir müssen gen: sie sind oft Blüten tiefster Frömmigkeit ge- :sen. Sie sind vielfach „Offenbarungen des tiefsten genen Innenlebens; aber sie stammen eben da- it aus der Tiefe der Menschenseele.[2]) Freilich reden ch krankhafte Anlagen, Lust am einsamen Grübeln, Herz-

[1]) 1902 wurde Lourdes von 60 Erzbischöfen und Bischöfen und etwa 000 Pilgern besucht. 20712 Männer und 46714 Weiber wuschen sich in Wunderquelle. Über 100000 Flaschen Wunderwasser wurden versandt à 2 fr. — Außerdem Maria Einsiedeln in der Schweiz, wo ein aus glän- b schwarzem Holze gearbeitetes Marienbild, das mit Gold und Edelsteinen s reichste geschmückt ist, wohl gegen 150000 Wallfahrer jährlich anlockt. a. m.

[2]) Arnold Meyer, Die Auferstehung Christi.

und Bruſtleiden, auch ſpäter ausbrechender Irrſinn. Das aber darf wohl gelten: Im Augenblick der Viſion iſt das Geiſtesleben in einem unregelmäßigen Zuſtand. Mangelhafte Ernährung und überſtarke Gehirnerregung verſchulden das.

Loyola freilich ſieht nur einen weißen Strahl, nur ein ſchillerndes Etwas — das eine Mal glaubt er, es ſei Jeſus, das andere Mal der Satan. Er deutet die Erſcheinungen alſo willkürlich.

8. **Wie ſtellen wir uns zum Gelübde der Armut?** — Uns gilt die äußerliche Nachahmung des Herrn gering. Aber es war eine eindrucksvolle Mahnung, die irdiſchen Güter nicht am höchſten einzuſchätzen. Heute kann der Reiche, der ſein Gut recht anwendet, der größte Segen für einen ganzen Ort ſein, und er kann tauſendmal mehr an innerem Werte beſitzen als der Mönch in ſeiner Zelle. Uns erſcheint es als pure Heuchelei, Geld und Gut zu verachten und doch Geld und Gut zu erbetteln. Und wenn Loyola ſeine letzten Kupfermünzen und ſogar ſein Täſchchen mit Nähzeug weggibt, ſo haben wir nichts hierfür als ein Lächeln. Wenn ein Trunkenbold die Pfennige findet und ſie ſchleunigſt im Alkohol vertut, dann darf niemand von einem guten Werke reden.

9. **Wie mag's gekommen ſein, daß dieſer Mann überall einen Freundeskreis um ſich ſcharte?** — Er muß eine geradezu dämoniſche Gewalt über die Seelen beſeſſen haben. Seine eiſerne Energie, die alles überwindet — Schmerzen, Kerker, jahrelange ſpäte Studien — ſeine Fieberglut im Herzen: er muß den Menſchen, der ihm nahe kam, geradezu verwandelt und an ſich gefeſſelt haben.

Zuſammenfaſſung:

Alles in allem: Eine tief religiöſe Natur, aber ein Schwärmer, der ſich die ſtärkſte Energie dienſtbar macht: Eine große, unheimliche Geſtalt.

Wie füreinander beſtimmt, treffen ſich die drei größten Jeſuiten als Studenten unter demſelben Dache.

II. Sie exerzieren.

Ein kleines, unſcheinbares Büchlein: **Die geiſtlichen Übungen** (Exercitia spiritualia) barg die Zauberkraft, die die jungen Seelen ſo mächtig zu dem alten Studenten hinzog. Das Büchlein ſoll nicht geleſen, ſondern einexerziert werden. Einer ſoll ſie dem andern einexerzieren in einſamer Zelle, in etwa 4 Wochen, einer, der ſie ſelbſt öfters durchgemacht hat. In der Regel 5 Übungen täglich. Die erſte beginnt um Mitternacht bei mattem Lichte.

Die 1. Woche gehört der Betrachtung der Sünde. Der Übende klagt sich an, zählt seine Sünden auf, und nichts darf er vergessen. Mit dem äußersten Ekel soll er sich betrachten „als ein Geschwür am Körper der Menschheit, eine Pestbeule, aus der der Eiter der Sünde, der Ansteckungsstoff der Laster fließt." Trotz alledem haben ihn die Engel ertragen und beschützt, trotz alledem haben die Heiligen für ihn gebeten, trotz alledem hat sich die Erde nicht aufgetan, um ihn zu verschlingen. Nun tut sich die Hölle auf mit ihren Verdammten. Alle Sinne werden angestrengt, um das grausige Bild zu erfassen: Die Augen müssen die unermeßlichen Feuergluten und die Seelen wie in feurigen Leibern eingeschlossen sehen. Die Ohren sollen das Weinen, das Geheul, das Geschrei, die Lästerungen gegen Christum und gegen alle Heiligen hören. Der Übende soll den Rauch, den Schwefel, die faulenden Dinge der Hölle riechen, die Tränen, die Traurigkeit der Verdammten kosten, er soll fühlen, wie diese die Gluten erfassen und wie sie brennen.

Diese Hölle hat der Mensch verdient.

In der 2. Woche lernt er die Gnade kennen, die ihn retten will. Die Dreieinigkeit schaut hernieder auf das bunte Gewimmel der Völker, die ohne Rettung in die Hölle wandern, und beschließt, die Menschheit zu erlösen. Maria wird vom Engel besucht; der Übende begleitet die heilige Familie auf der Reise nach Bethlehem, Maria reitet auf dem Esel, daneben schreitet die Magd, die ein Öchslein antreibt. Er hört, was sie reden, er küßt selbst die Plätze, wo sie gerastet haben. Denn alles muß ihm wie wirklich vorkommen. Es folgen noch die Bilder, wie Jesus seinen Eltern untertan war und wie der Zwölfjährige sich in den Tempel zurückzog.

Jetzt hat Christus wider seinen Feind, den Satan, zu streiten. Der Übende sieht ihn (Luzifer) auf der einen Seite, in der Ebene von Babel, sitzend auf hohem Throne, in Feuer und Rauch gehüllt, wie er die Seinen sammelt, um sie dann auszusenden zur Verführung der Menschen. Auf der andern Seite ist Jesus, in der Ebene von Jerusalem, schön und liebenswürdig. Auch er ruft die Seinen. Sie sollen ausziehen zum Dienste an der Menschheit; aber Armut, Schmach und Demütigung muß er ihnen in Aussicht stellen. Zwischen beiden gilt es zu wählen. Der Bruch mit der Welt ist zu vollziehen.

In der 3. Woche ziehen die einzelnen Akte vom letzten Abendmahl bis zur Grablegung vorüber. Alles wird wieder geschaut, durcherlebt, mitgefühlt, und immer wird die Betrachtung hineingewoben: „Das tat ich für dich, was tust du für mich?"

Die 4. Woche bringt Freude; alle Ereigniſſe von der Auferſtehung bis zur Himmelfahrt. —

Immer wird das Schauen bis zur Verzückung gebracht, immer ſoll der Wille gerichtet werden, auf Gehorſam, auf Armut, Demut, Liebe und Freude. Beim Aufſtehen muß der Übende ſich jedesmal die Sünde, die ihn noch drückt, klar machen. Es wird die genaueſte Buchführung angeordnet. Am Nachmittag ſoll er die Stunden des Tages daraufhin muſtern, wie oft er wiederum jener Anfechtung verfallen iſt, ebenſo am Abend. Die Anzahl der Fälle wird in ein Schema eingetragen, und daraus wird von Tag zu Tag der jeweilige Sittlichkeitszuſtand berechnet. Nicht eher darf nachgelaſſen werden, bis die Anfechtung gänzlich ausgerottet erſcheint.

Dieſe Übungen machten den Jeſuiten. Und wie gewaltig ſtreng nahm's der Meiſter! Einer ſeiner Pariſer Freunde mußte, als er das 1. Mal die Übungen anſtellte, drei Tage völlig faſten, fünf weitere durfte er nur Waſſer und Brot zu ſich nehmen, und während der ganzen Zeit trug er das härene Gewand. Sehr häufig brach bei den Übenden religiöſer Wahnſinn aus. Als ſich dieſer bei Nonnen in Barcelona einſtellte, meinte Loyola: „Dann muß dieſer Gottesdienſt noch nicht richtig vollzogen worden ſein."

Am Tage von Mariä Himmelfahrt (1534) ging er mit den Freunden in die Marienkirche (auf dem Mont Martre) zu Paris. Hier legten ſie, nachdem ſie gebeichtet hatten, das Gelübde ab, auf alles Hab und Gut zu verzichten und nach dem Heiligen Lande zu ziehen, um die Ungläubigen zu bekehren. Sie zogen durch das ketzeriſche Deutſchland und kamen nach Venedig. Aber es herrſchte ein Seekrieg zwiſchen Venedig und den Türken. Es konnte deshalb kein Schiff ausfahren.

Nun wollen ſie in Italien wirken, je zwei und zwei. In einem einſamen Kloſter machen ſie noch einmal die geiſtlichen Übungen durch. Zwei erbetteln das Brot für die übrigen. Krankenpflege, Predigt und Kinderlehre ſollen ihre Hauptbeſchäftigungen ſein. An verſchiedenen Orten beginnen ſie zugleich aufzutreten. An den Straßenecken ſpringen ſie auf die Prellſteine, ſchwenken ihren Hut und beginnen ihre Predigt. Bald hört eine bunte Menge dem wunderlichen, glutäugigen Prediger zu, der von hölliſchen Strafen und himmliſchen Belohnungen ſpricht. Wie gebannt lauſcht alles.

Loyola und die Seinen gelten was. Und nun beſchließt er, die Fahrt ins Heilige Land aufzugeben und ſich dem Heiligen Vater zur Verfügung zu ſtellen. „Zur Ausbreitung des katholiſchen Glaubens und zum Heile der Seelen."

Auf der Wanderung nach Rom kommt Loyola der Gedanke, sich und die Seinen als **Compañia de Jesus, Fähnlein Jesu,** zu bezeichnen. Er fühlte es, es handele sich um Kriegsdienste, und so entnahm er den Namen den kampfbereiten, wandernden Landsknechttruppen. Das Volk zog ihn in „Jesuiten" zusammen.

Es gelang Loyola, zum Papste zu kommen. Überrascht soll dieser ausgerufen haben: „Hier ist der Geist Gottes." Das Papsttum hatte eine neue, ganz vortreffliche Waffe erhalten. Gehorsam gegen den Papst war das oberste Gesetz. Ignatius aber wurde zum General des Ordens auf Lebenszeit gewählt. Jetzt hatte er die Macht, er wollte sie anwenden.

Zur Vertiefung:

1. **Wie urteilen wir über diese Übungen?** — Wir betrachten sie als eine barbarische Entwürdigung der Religion Jesu. Das wundervolle Evangelium: Kommet her zu mir alle, die ihr mühselig und beladen seid — ist zur traurigen Furcht vor Hölle und Teufel geworden. Und wie soll diese Höllenfurcht auf alle Sinne fallen! Es ist **ein unglaublich widerliches Wühlen im Rohen.**

Diese Übungen sind eine fürchterliche Dressur der menschlichen Seele. Alles eigene Fühlen und Denken wird ertötet, mit Anspannung der letzten Kraft. Die fanatischen Fieberphantasien eines Fremden, des Loyola, muß sich der Übende eindrücken lassen, um von nun an nur in ihnen zu leben. **Diese Übungen sind ein Verbrechen, sie sind Geistesmord.**

Wir empfinden es sehr deutlich: Protestant und Jesuit, Luther und Loyola, sind totale Gegensätze. Luther verkündete der Welt die Freiheit eines Christenmenschen: „Alle Christen sein wahrhaft geistlichen Standes, und ein jeglicher soll mit seinem Ampt oder Werk den andern nützlich und dienstlich sein." Alle dienen sich in Liebe, alle sind Brüder in Christo, ein jeder lebt in der ihm eigenen schönen und reichen Gefühlswelt und kräftigt und veredelt sie, nach dem Worte: Ihr sollt vollkommen sein, denn ich bin vollkommen. — Loyola, der Jesuit, verkündet nicht Freiheit, sondern Geistesknechtung, strengsten Gehorsam, er zerbricht den eigenen Willen, er zerstört das eigne Gewissen. **Der Jesuit hat keinen Willen, hat kein Gewissen.** Er hat mit sich und der Welt gebrochen. Das Vaterhaus ist ihm genommen worden und alle die Bande der Liebe, die ihn an Eltern und Geschwister oder gar ans Vaterland geknüpft haben; nur eins kennt er: Statt seines freien Willens den des Oberen. Er ist Sklave

der niedrigſten Art geworden, **denn er hat ſeine Seele verkauft.** In den Übungen wird ſie ihm zermalmt.

Wir Proteſtanten ſind hier in eine fremde Welt gekommen. Die alten Mönchsgelübde tönen uns entgegen, **eine neue fürchterliche Askeſe grinſt uns an.** der Papſt iſt wieder Herr der Welt, die Hölle tut ſich auf, auf der Ebene von Babylon ſitzt der Satan in Feuer und Rauch: da fühlen wir's, wir ſind in die dunklen Jahre des Mittelalters wieder hinabgeſtiegen, und Ignatius von Loyola erſcheint als das verirrte Geſpenſt dieſer Zeiten. Weite Zeiträume trennen ihn von Luther. Die beiden werden ſich niemals erreichen.

Bedauern überkommt uns: Schade um die vielen guten deutſchen Jungen, die ſeit den Tagen des Loyola hinab nach Rom zogen, um Jeſuiten zu werden.

III. Sie marſchieren.

Loyola ſammelte in Rom Kinder, die verwaiſt oder von den Eltern vernachläſſigt waren. 200 hatte er bald um ſich, die nun unterrichtet und beköſtigt wurden. Ja, er hatte die Abſicht, ſämtliche Bettler zu ſammeln, ſie zu ernähren und zu beſchäftigen. Er errichtete eine Beſſerungsanſtalt für verkommene Frauen. Er gewann ſchnell an Anſehen, viele aus der vornehmſten Geſellſchaft unterſtützten ihn mit Geld. Der Orden ward fabelhaft reich.

Die Jeſuiten ſollten durch Predigten die Erwachſenen wieder für die Kirche gewinnen. Es waren begeiſterte Redner; ſie ſprachen in Hofgeſellſchaften, im Nonnenkloſter, vor Bauern, vor Geſchäftsleuten, vor Sträflingen. In den Kirchen reichten ſie das Abendmahl. Loyola erzählt, er wiſſe, daß er im Abendmahle nicht nur Chriſti Fleiſch genöſſe, ſondern auch das ſeiner Mutter mit. Sie hörten die Beichte. Und oft wird uns geſchildert, daß der Jeſuit in der Stadt, in die er gekommen war, ſolchen Zudrang gefunden habe, daß er vom frühen Morgen bis zur einbrechenden Nacht den Beichtſtuhl nicht verlaſſen konnte. Niemand ſollte ohne Troſt entlaſſen werden, jeder ſollte gern wiederkommen. So lobten ſie den Beichtigenden anfangs und ſahen die Fehler nicht, um ihn für ſich zu gewinnen. Beliebt waren ſie bald als fürſtliche Beichtväter.

Den größten Eifer aber — bis auf heute — verwendeten ſie auf den **Unterricht.** Sie eroberten die Gymnaſien. Die Zentralſtelle für die Schulen wurde (1550) das Collegium Romanum in Rom, die Jeſuitenuniverſität. Jetzt entwarf

Loyola seinen berühmten Angriffsplan auf das ketzerische Deutschland, den dann die deutschen katholischen Fürsten durchgeführt haben.[1])

So wuchs die junge Brut heran und gedieh. —

Was hatte nun der fertige Jesuit zu geloben und zu tun? — **Strengsten Gehorsam.** „In allen Dingen," fordert Loyola, „sollen wir auf das Wort des Oberen hören, als ob es vom Herrn Christus ausgehe." „Wir sollen stets völlig bereit sein, ohne auch nur den Buchstaben, den wir schreiben, zu vollenden, für diesen Zweck alle Nerven und Lebenskräfte anzuspannen, auf daß der heilige Gehorsam in der Tat, im Willen, in der Einsicht ganz vollendet sei." Jeder eigenen Meinung in einem gleichsam blinden Gehorsam entsagen. Jeder soll sich von der göttlichen Vorsehung durch die Oberen lenken lassen, **als ob er ein Leichnam wäre, der sich auf jede Seite wenden läßt** oder als ob er der Stab eines Greises sei, der diesem dient, wie und wo er ihn gebrauchen will. „Wie ein Wachskügelchen, das sich in jede Form drücken und ziehen läßt, wie ein kleines Kruzifix, das sich nach Belieben drehen und wenden läßt, soll der Jesuit sein. — Er soll „nicht einmal ein eigenes Gewissen sich bewahren, nicht widerstreben, nicht widersprechen". — „Damit wir völlig mit der katholischen Kirche übereinstimmen, sind wir verpflichtet, wenn sie, was unsern Augen weiß erscheint, für schwarz erklärt, dies als schwarz zu bezeichnen." Einer soll den andern bei der Erfüllung aller Vorschriften überwachen und jedes Vergehen dem Oberen anzeigen. Sogar der General wird überwacht, erst recht jeder Obere.

Zur Vertiefung:

1. **Wo finden wir christlichen Geist?** — In den Werken der inneren Mission, in der Fürsorge für Waisen, Arme, Gefallene. Hier glimmt der göttliche Funken. Hier fühlen wir uns auch mit den Jesuiten verwandt. In den Werken barmherziger Liebe.

2. **Wie erweckten sie das Interesse an der Kirche?** — Zunächst durch ihre Predigten. Es waren äußerst gewandte und begeisterte Redner. Dann durch das Abendmahl. Uns erscheint ihre Ansicht hierüber nicht bloß des Spottes wert, sondern des Abscheus. Aber die Leute dieser vergangenen Zeit, die meist ohne alle Bildung heranwuchsen, sahen sich vom heiligsten Geheimnis umgeben. Es wirkte wie ein Zauber, der sie immer

[1]) Seit 1559 erschien nun auch der Index der verbotenen Bücher.

und immer zur Kirche hinzog. Endlich die Beichte, d. i. die Ohrenbeichte, denn die Jesuiten brachten die Beichtstühle in die Kirchen. Diese Beichte ist die Herrschaft des Klerus über die Menschen. „Das tiefste Geheimnis des Menschen ist die Sünde. Wer den Schlüssel zu diesem Geheimnis in der Hand hält, wer die stillen Vergehungen, noch mehr die geheimsten Schwachheiten seiner ganzen Umgebung kennt, vor dem die Gewissen bloßliegen wie vor Gott selbst, der besitzt darin eine unübersehbare Macht, die Menschen zu beherrschen, wie ein König sie beherrschen kann. In Wahrheit ist die Ohrenbeichte nicht wegen der Sünde und des Seelenheils der Gläubigen, sondern der Priester wegen wenn nicht eingesetzt, doch zähe festgehalten worden. Der wahre Inhalt dieser Beichte ist die Unterwerfung unter den Priester“[1]). Und wie leicht wird die Sündenvergebung von den Jesuiten gemacht! Niemand wird ohne Trost entlassen, der Fehler wird gar nicht gesehen, der Beichtende erhält Lob, wo er vor sich selbst errötete. Der Beichtvater bestimmt also, was Sünde ist. Loyola hatte einst einer spanischen Nonne geschrieben: Macht euch nichts aus den schlimmen, unkeuschen und sinnlichen Gedanken, wenn sie wider Euren Willen entstehen. Mit andern Worten: Laßt die bösen Gedanken nur wuchern, sie sind noch keine Sünde. Jesus freilich sagt in der Bergpredigt: „Ich aber sage euch, jeder der nach einem Weibe siehet in Lüsternheit, hat schon die Ehe mit ihr gebrochen in seinem Herzen.“ Diese Berechnung, durch beispiellose Lauheit gegenüber christlichen Forderungen, die Seelen für die Kirche zu gewinnen, erscheint uns durch und durch unsittlich und unchristlich. Du hast wochenlang böse Anfechtungen gegen deinen Nächsten, du willst ihn bestehlen, denkst dir den Tag aus, schrickst in Gedanken selbst vor dem Mord nicht zurück, aber du wagst doch endlich die Tat nicht. Und dies lange Wühlen in Gemeinheiten soll keine Sünde sein! — Nein. Wir schaudern vor dem Abgrunde! Wir schaudern vor der Jesuitenmoral. Sie verdirbt den Men-

---

[1]) Hase, Polemik. S. 366. „Nie hat eine Hierarchie ein größeres Mittel der Herrschaft erfunden, als da der größte Papst des Mittelalters das meist harmlos in der Sitte Gebildete aufgriff und sprach: ihr müßt jährlich mindestens einmal alle eure Sünden einem Priester bekennen bei Verlust eures ewigen und zeitlichen Heils! Man bedenke, was es sagen will, die Menschen, ganze Völker moralisch zu zwingen, ihre geheimsten Taten und Gedanken zu eröffnen. Die Kirche kam dadurch in den Besitz fast aller Geheimnisse der Familien und der Staaten, denn selten ist ein solches, an dem nicht die Sünde ihren Teil hätte. Selbst das Geheimnis des Ehebettes öffnete sich dem Beichtstuhle, und die Frau wurde abhängiger vom Beichtvater als vom Ehemann.“ —

hen. Und wenn wir den Jesuiten auch heute noch von der eite anblicken als einen, dem man nicht trauen darf, als einen ttlich Unsauberen, so verdankt er das seiner Moral, seinem eichtstuhle.[1]) — Wir verstehen nun den ungeheuren Zudrang t den Beichtstühlen dieser Pharisäer und Schriftgelehr- n, denen das Sittengesetz wieder eine Summe äußerer Gebote worden ist, dieser Selbstgerechten, die an Gottes Stelle stimmen, was gut oder böse ist, dieser Vergifter des mensch- hen Gewissens.

Werke der Liebe, Predigt, Abendmahl, Beichte: as sind die Schlingen, mit denen sie die Leute, ie oft genug schon auf dem Wege zu den Reforma- ren waren, zur alten Kirche zurückzogen. Und n eroberten sie gar noch die Schule und mit ihr die Jugend!

3. Was sagen wir zu solchem Gehorsam? — Der Obere ist ie Jesus selbst? — Der Gehorsam sei blind? — Der Mensch soll ie ein Leichnam sein, den man nach Belieben drehen und wenden nn? — Pfui Teufel, welch ekelhafter Vergleich! reilich treffender kann auch nicht bezeichnet werden, wie alles eigene eben zerstört werden soll! — Stab eines Greises? — Wie ein Bachskügelchen? — Weiß oder schwarz? — Wie es die Kirche will? — Ohne Gewissen? — Nein und tausendmal nein! Wo leibt Freiheit der Person? Wo Menschenwürde und Men- henstolz? Ist ein Entseelter noch ein Ebenbild Gottes?

---

[1]) Liguori († 1787) „Wer auf dem Wege Gottes fortschreiten will, der nterwerfe sich einem gelehrten Beichtvater und gehorche diesem wie Gott. Der das tut, der braucht Gott von seinen Handlungen keine Rechenschaft abzu- gen. Dem Beichtvater soll man glauben, denn Gott wird nicht zu- ssen, daß er irrt."

Um einiges zu erwähnen: Wenn eine Ehebrecherin von ihrem Manne fragt wird, ob sie die Ehe gebrochen habe, so darf sie schwören: nein, indem e bei sich denkt, seit jenem Tage nicht, an dem ich zuletzt mich dessen schuldig emacht habe.

Wenn ein vornehmer Mann mit Ohrfeigen oder Stockschlägen bedroht ird, so darf er den Attentäter auf der Stelle töten. Aber das darf nicht der Liebeser. Denn für diesen sind Ohrfeigen keine Schande.

Wenn ein Dienstbote mehr leistet, als wozu er verpflichtet ist, oder wenn r zu wenig Lohn erhalten hat, so darf er im geheimen sich „entschädigen". Desgleichen dürfen arme Leute geringe Quantitäten zollpflichtiger Waren ohne Sünden schmuggeln.

Wer etwas geliehen hat, es aber schon wieder zurückgegeben hat, darf agen, er habe nichts geliehen bekommen.

Wer schwört, ohne die Absicht zu haben zu schwören, geht keine eidliche Verpflichtung ein. — So darf jemand schwören, er habe etwas nicht getan, was er in Wahrheit doch getan hat, wenn er einen Tag hin- zudenkt, an dem er es nicht getan hat. — Eine solche Aussage ist weder eine Lüge noch ein Meineid.

Es wird erlaubt zu verleumden, um die eigene Ehre zu retten. usw. usw.

Die katholische Kirche des Mittelalters steht vor uns, ohne Leben, ohne Entwickelung, und drin ist der Papst der Götze, dem man unbedingten Gehorsam schuldig ist, der ins Paradies weist oder in die Hölle, als hätte er beides zu vergeben. Vor ihm liegt die Welt wie Leichname, die man drehen und wenden kann.

Tausend Dank, dir großer deutscher Martin Luther! Du lehrtest uns aufstehen und das Antlitz frei und froh zum Vater über den Sternen wenden.

Dankbar freilich muß die katholische Kirche ihrem neuen Mönchtume sein. Es ist klar: Die Jesuiten haben sie vor dem Untergange gerettet. Dankbar auch Martin Luther: Ihm verdankt sie ihre Reformation.

IV. Sie kämpfen und werden geschlagen.

A. Italien war sehr bald eine Jesuitenprovinz geworden, sehr bald wurden's auch Spanien und Portugal. Als Xavier mit seinem Begleiter (1539) von Lissabon nach dem fernen Osten aufbrach, wurden sie in der portugiesischen Hauptstadt „Apostel" genannt. Und Xavier schrieb: Der ganze Hof liegt uns zu Füßen, die Königin stellt die Exerzitien an, alle Damen drängen sich zur Beichte, das Volk staunt uns an.

Die Jesuiten drangen in Frankreich ein. Und hier wurde sofort der **Kampf gegen die Ketzer** die Hauptaufgabe. Denn sie zählten hier — Anhänger Kalvins — schon nach Hunderttausenden, trotzdem schon längst die Scheiterhaufen allenthalben emporloderten. Hugenotten[1]) wurden sie genannt. In mehreren blutigen Bürgerkriegen hatten sie, unter Führung des tapferen Admirals Coligny, ihren Glauben verteidigen müssen. Endlich war Friede geworden. Am Hofe des jungen Königs von Frankreich wurde eine Hochzeit gefeiert. Auch die Führer der Hugenotten waren eingeladen und wurden aufs beste in Paris empfangen. Aber das Unglück ereilte sie schnell. Die Mutter des Königs (Katharina v. Medici) hatte ihren Untergang vorbereitet. Die Tore waren bei hereinbrechender Nacht geschlossen worden. Die Feinde, an weißen Kreuzen und weißen Armbinden kenntlich, sammelten sich heimlich. Coligny wurde in seinem Schlafzimmer überfallen, niedergestochen und auf die Straße geworfen. Um 3 Uhr morgens läuteten die Sturmglocken, in allen Häusern wurden die Hugenotten niedergemacht. 2000 wurden in

[1]) Leute des Königs Hugo, der in der Gegend von Tours in der Phantasie des Volkes die Rolle des nächtlichen wilden Jägers spielte. Der Name weist auf die nächtlichen heimlichen Zusammenkünfte hin.

ıris ermordet, 20000 in derſelben Nacht, der **Bartholomäus-**
ıcht, im übrigen Frankreich. Das war das ſcheußliche
erbrechen der alten Königin in der Pariſer Blut-
ıchzeit. Der Heilige Vater (Gregor XIII.) ließ ein
ierliches Tedeum für den großen Sieg anordnen.
ḥm war's Triumph. Er ließ eine Denkmünze prägen.
ie kein anderer Papſt hatte er die Jeſuitenſchulen unterſtützt.[1])

Der junge König hatte ſeit jener Nacht (24. Aug. 1572) den
hlaf verloren, er glaubte ein wildes Getöſe verworrener Stimmen,
hreien und Heulen, Toben, Fluchen, Seufzen durcheinander zu
ren. Er welkte dahin; 24jährig iſt der unglückliche Menſch
ıorben.

Mit welchem Ketzerhaß hatten die Jeſuiten die
tholiſche Kirche erfüllt! Der nächſte König (Hein-
ḥ III.) hatte ſich ſchließlich den Hugenotten in die Hände ge-
ırfen. Ein junger Dominikaner ermordete ihn (Clement). Er
tte an ſeine Oberen die Frage gerichtet, ob es eine Todſünde
, wenn ein Prieſter einen Tyrannen töte. Die Antwort lautete
ȝt jeſuitiſch: Der Prieſter handle unregelmäßig!
er Dominikaner überreichte dem König eine Bittſchrift, und
ährend ſie dieſer las, ſtieß er ihm den Dolch in den Leib.

Auch der nächſte König (Heinrich IV.) erlag dem Dolche eines
ligiöſen Fanatikers (Ravaillac). Der König fuhr aus, in einer
gen Straße war der Weg durch zwei Wagen geſperrt. Das
nigliche Gefährt mußte halten. In dieſem Augenblicke ſprang
r Mordbube auf das eine Hinterrad und ſtieß dem Könige zwei-
al ein langes Meſſer in die Bruſt. Der Mörder, ein wilder
enſch, ſagte: Der König bringe die Hugenotten nicht
ım wahren Glauben zurück. Er hatte ihnen (1598) das
rühmte Edikt von Nantes bewilligt, das ihnen ihren Privat-
ttesdienſt endlich erlaubt hatte.

Kampf gegen die Ketzer ward auch die Hauptaufgabe der
ſuiten in den **Niederlanden**. Dort hatte ſchon Karl V. ein
rchterliches Edikt erſcheinen laſſen: Wer von den Männern der
ȝerei (Kalvins) anhing, ſollte enthauptet, ketzeriſche Frauen
lten lebendig begraben werden. Da kam bald die **ſpaniſche**
quiſition zur reichſten Blüte. Tauſende büßten ihr
eben ein. 18 Bistümer ließ Karls Sohn Philipp II. in
n Niederlanden errichten. Für die Ketzerei ſollte keinerlei
hlupfwinkel bleiben. Da kam's zum Aufruhr. Herzog Alba
ckte mit einem ſtarken Heere in Brüſſel ein. Tauſende ließ er
rhaften, der „Bluthund", wie man ihn bald nannte; Zehn-
ıuſende hat er dem Scharfrichter überwieſen.

[1]) 22 Kollegien der Jeſuiten verdanken ihm ihren Urſprung. Ranke, römiſchen Päpſte.

Nordholland empörte sich unter Wilhelm v. Oranien. Unerhörte Grausamkeit hüben und drüben. Dort ertränkten die Spanier 500 gefangene Holländer, hier nagelten holländische Seeleute einen katholischen Priester an dem Maste fest. Aber diese nördlichen, germanischen, protestantischen Niederlande erkämpften sich ihre Freiheit. (1579 Utrechter Union.) Wilhelm von Oranien war von Philipp geächtet worden, 250 000 Kronen in Gold sollte der bekommen, der ihn, „diesen Feind des menschlichen Geschlechts", tot oder lebendig ausliefere. Er wurde zum Statthalter von Holland ernannt. Einige Jahre später (1584) traf ihn zu Delft, nahe dem Speisesaal des baumumschatteten Statthalterhofes, die Kugel des Meuchelmörders[1]).

Ringsum also war der Kampf entbrannt. Mit entsetzlicher Grausamkeit ging der neu erstarkte Katholizismus gegen die neue Lehre vor. Es war blutiger Ernst geworden. Was konnte die Zukunft für Deutschland bringen? — Das große **Konzil** hatte stattgefunden. Zu **Trient**[2]) an der Etsch war man durch lange Jahre, oft unterbrochen, zusammengewesen. Nun wurde auch hier, tüchtige Jesuiten waren von Einfluß gewesen, die starre mittelalterlich-katholische Kirche aufgerichtet: Die Bibel und die mündliche Überlieferung sind vom Heiligen Geiste diktiert worden oder stammen von Jesu her. Die Kirche wacht über die rechte Auslegung dieser Heiligen Schriften. Und der Papst sitzt in seiner Würde und Macht, die ihm von Gott gegeben ist, auf dem Stuhle Petri. Mit einem Fluche über alle Ketzer schloß die Versammlung.

So sah die Reformation der katholischen Kirche aus. So zeigte sich in ihr das neue Leben.

Zur Vertiefung:

Was urteilen wir nun über den Katholizismus? — Er ist eine fest ausgeprägte Form des Christentums: die des Mittelalters, die nun ewig bestehen soll, steinern, erstarrt, aber imposant trotz alledem wie ein mächtiger mittelalterlicher Dom. Aber eine Religion für Unselbständige, für solche, die nicht selbst gehen können, für Unmündige, für Sklaven. Eine Religion, die im Äußerlichen und Sichtbaren stecken geblieben ist, ja im Heidnischen und Unchristlichen.

---

[1]) Wilhelms letzte Gemahlin war die Tochter des Admirals Coligny.

[2]) 1545—63. In S. Maria Maggiore hatte man getagt. Ein Gemälde im Chor zeigt uns die Teilnehmer: 7 Kardinäle, 3 Patriarchen, 33 Erzbischöfe und 235 Bischöfe.

Eine Religion, die ihre Macht in Verfluchungen Andersgläubiger, in lodernden Scheiterhaufen und blutigen Kämpfen gezeigt hat. Der Gebildete, der innerlich wahre Christ, erkennt im Katholizismus etwas Rückständiges und Überwundenes. Martin Luther schritt vorwärts — Loyola rückwärts.

B. Die Jesuiten kamen auch nach Deutschland.

„Von Kreuz und Fahne angeführt,
Den Giftsack hinten aufgeschnürt,
Der Fanatismus ist Profoß,
Die Dummheit folgt als Bettelstroß:
Sie kommen, die Jesuiten! . . .
O gutes Land, du schöne Braut,
Du wirst dem Teufel angetraut!
Ja, weine nur, du armes Kind!
Vom Gotthard weht ein schlimmer Wind:
Sie kommen, die Jesuiten!" Gottfr. Keller.

Es galt dem Protestantismus, wie es in der Peterskirche in Rom im kolossalen Standbilde Loyolas dargestellt ist: „Unter den Füßen des Heiligen krümmt sich sterbend ein scheußliches Ungeheuer. Die gespaltene Zunge hängt weit aus dem klaffenden Rachen heraus, und indem wir näher treten, lesen wir nicht ohne Erstaunen darauf die Worte: Luther und Kalvin."

Der Herzog von Bayern öffnete ihnen sein Land. Einige Jahre nach Luthers Tode zogen drei Jesuiten in der Universität Ingolstadt ein, der alten Stadt des Dr. Eck.[1]) Die Einführung der Jesuiten war dem Bayernherzog als die wichtigste Aufgabe in diesem durchseuchten Jahrhundert erschienen. Sehr bald war denn auch die ganze Universität in ihren Händen, und in München besaßen sie ein besonders blühendes Gymnasium. Vorher schon hatten sie auch in Wien festen Fuß gefaßt, ihrer 12 richteten hier eine Schule ein, dazu erhielten sie Lehrstühle an der Universität. Ganz besonders willkommen waren sie der Kaiserin, einer Tochter des spanischen Philipp. Sie machte die Exerzitien durch und sandte ihnen regelmäßig ihre gesamten Hoffräulein zur Predigt und Beichte, sie versprach ihnen überdies ein Kollegium in Prag. Innerhalb 10 Jahren waren 80 Jesuiten in Österreich.

Sie eroberten Köln. Und um nun noch schneller und wirkungsvoller in Deutschland vordringen zu können, gründete Loyola

[1]) Canisius nach seiner Ankunft in Ingolstadt: „Wir haben ein Nest gefunden, das ganz geeignet ist, dich und noch mehr Vögel aufzunehmen. Der Käfig ist fertig, jetzt brauchen nur die Küchlein von allen Seiten hereinzufliegen, die wir zum Dienste Christi aufpflegen und zu einem Federvolke, das Deutschland zu nützen vermag, machen können."

das Collegium Germanicum in Rom für deutsche Zöglinge. Wohnung, Kleidung, Unterhalt, Bücher wurden umsonst gewährt. Und eine Pfründe in Deutschland wurde jedem versprochen, der hier erzogen worden war. Hier sind sie erwachsen, (die gamberi, die Krebse, mit ihren roten Röcken), die den Katholizismus in Deutschland gerettet haben, hier strömen sie noch heute zusammen, um Kraft für neue Kämpfe zu holen.

In diesen Zeiten starb Loyola in Rom. Bis zum späten Abend arbeitete er. „Manchmal hörten die Brüder den wohlbekannten schleppenden Schritt des lahmen Fußes, das Klappern des Stockes, auf den er sich stets stützte, noch bis zum Morgengrauen. Rastlos wanderte dann der alte General, den der Schlaf floh, treppauf treppab im Hause umher, neue Pläne schmiedend, seine Gedanken umhersendend nach allen Breiten der Erde, wo seine Gesellschaft wirkte und seines Winkes harrte." „Er war ein Mensch geworden, mit dessen Charakter sich die Nachwelt beschäftigen wird, solange man Geschichte schreibt."[1])

Für Deutschland kamen die traurigen Zeiten der gewalttätigen **Gegenreformation.** In häßlichster Weise loderte der Haß der Jesuiten auf: „Es ist nicht zu leugnen, daß von uns ein heftiger und ununterbrochener Krieg für die katholische Religion gegen die Ketzerei unternommen worden ist. Vergeblich erwartet die Ketzerei, daß die Gesellschaft sich stillschweigend mit ihr vertragen werde. Solange uns ein Hauch des Lebens bleibt, werden wir gegen die Wölfe zur Verteidigung der katholischen Herde bellen. Kein Friede ist zu hoffen, der Same des Hasses ist uns eingeboren." .... „Luther — diese Schmach Deutschlands, dies Schwein Epikurs, dies Verderben Europas, dies unselige Scheusal der Welt! So groß ist nicht der Unterschied in Sitten und Bestrebungen zwischen Japanern und Europäern wie der zwischen Luthers und Kalvins Nachtretern und der von Ignatius gegründeten Gesellschaft." ... „Dieser ruchlose Abtrünnige." usw.

Jetzt werden von Jesuiten Lehren ungescheut verkündet, ein

[1]) Dem Verfasser haben in der Hauptsache folgende Werke bei der Abfassung des Kapitels Jesuiten Dienste geleistet:

1. Das ganz vorzügliche Ignatius von Loyola von Eberhard Gothein.
2. Böhmer-Romundt, Die Jesuiten.
3. Pilatus (Dr. Viktor Naumann), Der Jesuitismus.
4. Dr. Holl, Die geistlichen Übungen des Ignatius von Loyola.
5. Die Jesuiten. Eine Antwort von Dr. W. Herrmann. Protestantenblatt. Jahrgang 1904, Nr. 26—30.

Fürſt dürfe wegen Tyrannei abgeſetzt, ja getötet werden, namentlich wenn er ſich eine Verletzung der Religion zuſchulden kommen laſſe."

Jetzt hören wir von Scheußlichkeiten, wie z. B. ein proteſtantiſcher Bürgermeiſter (Liborius Wichart von Paderborn) auf Befehl des Biſchofs gefangen geſetzt und hingerichtet wird, wie ihm der Henker bei lebendigem Leibe die Bruſt aufbrach, ihm das Herz herausriß und es ihm ums Geſicht ſchlug. Dem unter gräßlichen Schmerzen Verſchiedenen wurde dann das Haupt abgeſchlagen und auf eine Stange geſteckt, der Körper in vier Stücke geteilt und vor den Toren aufgehängt (1604).

So ſah jetzo die chriſtliche Liebe aus! Und wir ahnen das fürchterliche Ringen zwiſchen Proteſtanten und Katholiken, den Kampf auf Leben und Tod.

Jetzt treten die Jeſuitenzöglinge auf den Plan. Evangeliſche Kirchen werden geſchloſſen, geſtürmt, verbrannt, Friedhöfe zerſtört, die Leichen aus den Gräbern geworfen. Pfarrer werden mißhandelt. Ein polniſcher katholiſcher Edelmann ſieht einen alten evangeliſchen Pfarrer, auf ſeinen Stab geſtützt, vor ſeinem Wagen dahergehen. Der edle Pole befiehlt dem Kutſcher, die Pferde gerade auf ihn loszutreiben. Er wird überfahren und ſtirbt an ſeinen Wunden.[1])

Ein beſonders gelehriger Jeſuitenzögling war Kaiſer Ferdinand II., der Kaiſer, unter deſſen Regierung der 30jährige Krieg begann. Er hatte als Prinz in Ingolſtadt ſtudiert, er war unermüdlich im Kirchenbeſuche, im Beten, an der Teilnahme von Prozeſſionen. Als Jüngling war er nach Loretto gewallfahrtet. Hier hatte er geſchworen, einſt alle Ketzer aus ſeinen Ländern auszurotten. Nie entſchied er ſelbſtändig: ſtets handelte er nach dem Rate ſeines Beichtvaters und einiger vertrauter Jeſuiten. Dieſer Ferdinand wurde nun als König von Böhmen gekrönt (1617). Freilich, nachdem er geſchworen hatte, das wichtigſte Recht der Böhmen, den ſog. Majeſtätsbrief, zu achten. Böhmen war zu dieſer Zeit faſt ganz proteſtantiſch, und der Majeſtätsbrief ſollte ſeine proteſtantiſchen Rechte ſichern: Herren, Ritter und Städte hatten das Recht, proteſtantiſche Kirchen zu bauen und Gottesdienſte zu halten.

Schon unter dem alten Kaiſer galt Ferdinands Einfluß in Böhmen. Und ein dumpfes Murren ging durchs Land. Die proteſtantiſchen Bürger von Braunau hatten ſich eben eine Kirche gebaut. Einige Monate nach Ferdinands Krönung erfolgte der Befehl, die neue Kirche ſofort dem Kloſter der Stadt zu über-

[1]) Ranke, Die römiſchen Päpſte.

geben. Es war unerhört. In Klostergrab, einem andern protestantischen Städtchen, wurde die Kirche nicht nur versiegelt, sondern auf Befehl des Prager Erzbischofs in drei Tagen niedergerissen.

Ein Protestantentag wurde nach Prag einberufen. Man mußte sich beim Kaiser befragen. Wenn dessen Antwort eingelaufen sei, wollte man zum zweiten Male zusammenkommen. Es kam eine barsche Antwort, die einen zweiten Protestantentag einfach verbot. Der fand natürlich erst recht statt, und als die Protestanten aufgefordert wurden, aufs Schloß zu kommen und die kaiserliche Antwort zu vernehmen, zogen sie, lawinenartig anschwellend und meist bewaffnet, zum Schlosse. Ein heftiger Wortwechsel entspann sich hier zwischen den Führern der Protestanten und den kaiserlichen Räten Martinitz und Slawata. Schließlich wurden diese beiden ergriffen, ans Fenster gezogen und in den tiefen Schloßgraben geworfen. Der Schreiber Fabricius flog als Zugabe hinterdrein. Mehrere Schüsse folgten nach. Aber die drei entkamen.

Der 30jährige Krieg begann (1618—1648).

Der Herzog **Maximilian von Bayern**, ein anderer großer Jesuitenzögling, ein kränklicher, ernster Fürst, unterstützte den Kaiser. Beide waren Schwäger, beide hatten in Ingolstadt studiert, beide duldeten keinen Ketzer in ihren Ländern.

Des Kaisers Heer war eine Rotte wahrer Teufel. Sie brannten im eigenen Lande Dörfer und Städte nieder, raubten was und wo sie nur konnten, banden Männer und Frauen an Stricke und rüttelten sie, um den letzten Heller herauszupressen, rissen ihnen mit der Zange Fleisch aus dem Leibe, bohrten ihnen Kinnbacken, Schienbeine und Kniescheibe an und hingen sie verkehrt auf.[1])

Die Bayern rückten unter dem **Freiherrn von Tilly** über den Böhmerwald. Er war ein dritter großer Jesuitenzögling, ein besonders fanatischer Anhänger der katholischen Kirche, der nichts Lieberes wußte, als die Bekämpfung der Ketzer.

Auf dem weißen Berge bei Prag kam's 1620 zur Schlacht. Nach einstündigem Kampfe waren die Böhmen in wilder Flucht. Der Winterkönig mit einem unabsehbaren Zuge von Flüchtlingen ihnen voraus. Unter den Beutestücken der Kaiserlichen und der Bayern befand sich auch der Majestätsbrief. Der Kaiser Ferdinand riß das Siegel herab und zerschnitt ihn.[2])

Fürchterlich war nun das Gericht über die Böhmen.

---

[1]) Gindely, Der 30jährige Krieg.

[2]) Derselbe: „Ob diese Angabe richtig ist, wissen wir nicht anzugeben, aber tatsächlich hat sich die Urkunde des Majestätsbriefes nur in dieser verletzten Gestalt bis auf den heutigen Tag erhalten."

Wer gegen den Kaiſer geweſen war, dem wurde Hab und Gut genommen, 24 wurden hingerichtet, 3 gehängt. Dem einen der Enthaupteten war vorher die Hand abgehauen, dem andern die Zunge ausgeſchnitten worden. $^2/_3$ des geſamten Bodens Böhmens erhielt andere Herren, der alte Adel war tot oder geflohen. Der Kaiſer hatte eine Wallfahrt angetreten und ſtiftete dabei der heiligen Jungfrau eine goldene Krone.

Und nun ging's an die Vernichtung der böhmiſchen Ketzer. Zunächſt mußten die Pfarrer das Land verlaſſen, dann Schulmeiſter und Profeſſoren. Die Jeſuiten erhielten die Leitung der Prager Univerſität. Tauſende gaben den Flüchtenden das Geleite, um an den Landesgrenzen nach ergreifenden Reden mit Tränen Abſchied zu nehmen.

„So ſank die Bevölkerung um Hunderttauſende, ſo verödeten die Bauernſtellen des platten Landes wie die emſigen Werkſtätten der Bürger: aber die Einheit des Glaubens ward hergeſtellt.“[1]) „Und wie in Böhmen, ſo auch ſonſt auf habsburgiſcher Erde.“

Und der Krieg zog größere Kreiſe. Wallenſtein und Tilly führen die Heere der katholiſchen Fürſten bis zur Nord- und Oſtſee. Bis weit nach Dänemark hinein iſt Wallenſtein unter ſchrecklichen Verwüſtungen vorgedrungen. Und als 1629 ein kaiſerliches Edikt erſchien, ſchien auch der Proteſtantismus Norddeutſchlands verloren.[2]) Indes ſchon hatten die Schiffe Guſtav Adolfs an der pommerſchen Küſte Anker geworfen. Noch einmal zeigt ſich der finſtere Tilly in feurig-blutiger Glorie: Magdeburgs Flammenmeer lodert auf. Dann iſt's vorüber mit Glück und Kriegsruhm. Er flieht vor dem blonden nordiſchen Rieſen bei Breitenfeld. Die Proteſtanten atmen endlich wieder auf. Winterquartiere halten die Schweden in Mainz. „Es waren faſt märchenhafte Ereigniſſe: die Kinder des Nordens labten ſich an den edlen Feuerweinen des Rheingaues; in der Reſidenz des katholiſchen Erzbiſchofs hielt der proteſtantiſche Schneekönig kaiſerlich Hof, und prunkend zog

[1]) Lamprecht, Deutſche Geſchichte. „Damit ward Öſterreich zu einem andern Lande, als es ſonſt deutſche Länder waren. Es wird anfangs noch zum Schauplatz, ſpäter zum halben Friedhof beſonderen geiſtigen Lebens; unſichtbare Grenzen trennen es vom Reiche; höchſtens von Bayern her führen noch Zugänge in die dumpfe Luft des Südoſtens.“

[2]) Lamprecht: „Wäre das Edikt durchgeführt worden, ſo wären die Kalviniſten vogelfrei geweſen, auch die lutheriſchen Gläubigen katholiſcher Territorien wären der Willkür ihrer Landesherren anheimgegeben geweſen, und die Proteſtanten hätten den Katholiken neben einer ungezählten Menge von Klöſtern und Stiften 2 Erzbistümer und 12 Bistümer zurückgeben müſſen, deren Bevölkerung inzwiſchen größtenteils evangeliſch geworden war. — Es war ein Schritt, der Wallenſteins ganze Politik über den Haufen warf; ſo konnte dieſer ihn nicht anerkennen.“ — Die Folge war der Tag von Regensburg.

bei ihm der Beſiegte des weißen Berges ein, ſeine Rückkehr in die Pfälzer Lande erhoffend.“ Am Lech zerſchmettert dem unglücklichen Tilly eine ſchwediſche Kanonenkugel das Bein. In Ingolſtadt ſtirbt er. Weiter dringt Guſtav Adolf. Nach München! Und ſchon zittert der Kaiſer in Wien! Da rettet ihn Wallenſtein vor dem Untergange. Bei Lützen fällt am kalten nebligen Novembertage die Entſcheidung: die Schweden haben im blutigſten Ringen geſiegt. Ihr König liegt tot auf dem Schlachtfelde. Der junge, vortreffliche Bernhard von Weimar wird der Führer an des großen Königs Statt. Wallenſtein wird in Eger ermordet. Traurige Jahre folgen, bis endlich Schweden und Franzoſen zugleich gegen die Kaiſerlichen kämpfend, in Böhmen eindringen und ſich anſchicken, Prag zu beſchießen. Der Kaiſer war beſiegt. Es kam zum Frieden 1648.

Es war für den Proteſtantismus ein Sieg. Er hatte ſich behauptet, er war nicht unterlegen. „Dem Katholizismus ſind auf ewig Schranken geſetzt. An eine Welteroberung kann er niemals wieder im Ernſte denken.“[1])

Luther war ſtärker geweſen als Loyola.

Und damit war eins der größten religiöſen Güter erſtritten: Die Toleranz, die Gleichberechtigung der Konfeſſionen. Nicht die ſchlechteſte Art chriſtlicher Nächſtenliebe. Gegen Andersgläubige ſollte Duldung geübt, der freie Gebrauch der Hausandacht ſollte überall zugelaſſen werden, ſo einigten ſich die Gegner beim Friedensſchluſſe.

Der Kaiſer jedoch verweigerte dieſe Duldung in den habsburgiſchen Ländern. Und der Heilige Vater flötete ein beſonderes hohes Lied: „Aus apoſtoliſcher Machtfülle erklären Wir, daß dieſe Friedensartikel, ſofern ſie der katholiſchen Religion und dem apoſtoliſchen Stuhl auch nur die geringſte rechtliche Laſt oder Benachteiligung bringen, null und nichtig ſind und daß niemand zu deren Halten verpflichtet iſt, auch wenn ſie mit einem Eide bekräftigt ſind.“

Es war das zornige, trotzige Jammergeſchrei des Geſchlagenen. Das Mittelalter war endlich — endlich dahin. Gott ſei Dank! — Und der Anſturm der Jeſuiten war abgeſchlagen worden.

C. Der alte Haß wich freilich nicht ſo bald; noch lange Jahre haben namentlich in katholiſchen Ländern die Evangeliſchen bitter leiden müſſen. Immer wieder kamen von Böhmen her proteſtantiſche Flüchtlinge; in Pirna, in Dresden, in Annaberg, in Chemnitz fanden ſie eine neue Heimat. Flüchtlinge aus

[1]) Ranke, Die römiſchen Päpſte.

Platten im böhmischen Erzgebirge kamen mitten in kalter Winternacht, die Kinder auf dem Arme, die Habe auf dem Rücken, über die sächsische Grenze und gründeten Johanngeorgenstadt (1654). Sie waren froh, in der rauhen, öden Gegend wohnen zu dürfen.

Unserm sächsischen Volke aber schlugen die Jesuiten eine schier unheilbare Wunde. Ein Verwandter des Kurfürsten trat zum Katholizismus über (1689). Er wurde schnell Priester und erhielt sogar den Kardinalshut, der „Kardinal von Sachsen" wurde er genannt. „Sein Spruch ging dahin, die Evangelischen seien gewaltsam zur Kirche des Papstes zu zwingen, oder sie müßten untergehen; ihre Duldung widerspreche den Reichsgesetzen." In Ungarn war er gestrenger und gefährlicher Oberhirt.

Und bald hatte er den **Kurfürsten August von Sachsen, August den Starken**, in seinen Schlingen. Das war ein prachtliebender, verschwenderischer Fürst, ein Mann der blendenden Äußerlichkeiten. Die Pracht der Höfe von Paris und London sollte in Dresden übertroffen werden. Wie mußte diesen Mann eine Königskrone locken? In Polen war eine zu erwerben. Mit allen Mitteln wurde versucht, sie für ihn zu gewinnen. Da wurde Polen von sächsischen Goldstücken überschüttet, denn es galt die Wähler zu bestechen; eine Anzahl anderer Fürsten hatten sich um dieselbe Krone beworben. 88 Millionen Taler hat Sachsen für Polen opfern müssen. Die Wiener Jesuiten schossen die Gelder vor, die sächsischen Kronjuwelen wurden verpfändet, selbst mehrere Landesteile wurden verkauft, darunter auch die Stammburg Wettin und der Petersberg bei Halle.

Aber ein Polenkönig mußte auch katholisch sein. In Wien trafen sich der Kurfürst und der Kardinal von Sachsen. 1697 schwur August der Starke vor seinem Verwandten den Lutherglauben ab, den einst seine Ahnherren so tapfer beschirmt hatten. Er sprach das katholische Glaubensbekenntnis — und wurde zum polnischen Könige gewählt. Ein tiefer Riß war damit zwischen Fürst und Sachsenvolk entstanden. Seit diesem Jahre ist das sächsische Königshaus katholisch geblieben.

Die Kurfürstin (Christiane Eberhardine) blieb evangelisch. Sie ist auch niemals in Polen gewesen. Aber der einzige Sohn, der Kurprinz, wurde katholisch. Schon war er konfirmiert worden, als ihn der König plötzlich mit nach Polen nahm. Bald hernach mußte er nach Italien aufbrechen: Jesuiten sind um ihn. 1712 schwur er in Bologna den evangelisch-lutherischen Glauben ab. Dem Sachsenvolke wurde vorgelogen, der Prinz habe selbst gern römisch werden wollen. Erst nach

sieben Jahren ist der Kurprinz wieder nach Dresden gekommen: bald holte er sich die streng katholische Gemahlin aus Wien, eine Schülerin der Jesuiten.

In Dresden aber wurde es katholisch. Zwischen Schloß und Elbe wurde ein riesiger Platz umplankt, ein neues Gebäude entstand, die katholische Hofkirche mit ihren vielen Heiligen aus Sandstein, unter ihnen der heilige Ignatius. Und nun kamen die Jesuiten und lasen Messen an den vielen Altären und hörten die Beichte. Und es kamen römische Maler, Sänger, Schauspieler, und mit dem welschen Glauben zog welsches Lasterleben ein, Völlerei und Trunk, Ehebruch, Unzucht. („Von frühester Jugend bis ins Alter lebte August der Starke mit fürstlichen, gräflichen und bürgerlichen Dirnen, Sächsinnen, Polinnen, Türkinnen und schenkte diesen verworfenen Weibern Schmucksachen, Landhäuser, Schlösser im Werte von Millionen. Gegen 400 natürliche Söhne und Töchter bildeten den Familienkreis dieses Fürsten.") Und wie er, so trieben's die Minister, die Kammerherren, die Offiziere und Beamten. Der alte ehrliche Soldatenkönig Friedrich Wilhelm von Preußen weilte (1728) zum Karneval in Dresden. Er schrieb: „Was das liederliche Leben betrifft, so bin ich zwar nur zwei Tage hier, aber ich kann in Wahrheit sagen, daß ich dergleichen noch nicht gesehen."

So ging's lustig weiter, bis Friedrichs des Großen Grenadiere in Dresden einrückten und der sächsische Staat arm und elend zusammenbrach.

Katholisch wurde auch — schier unfaßbar — **Gustav Adolfs Tochter Christine.** Längst hatte sie eine Neigung zur katholischen Religion gehabt. „Wenn man katholisch ist," sagte sie, „hat man den Trost, zu glauben, was soviel edle Geister 16 Jahrhunderte lang geglaubt, einer Religion anzugehören, die durch Millionen Wunder, Millionen Märtyrer bestätigt ist, die endlich so viele wunderbare Jungfrauen hervorgebracht hat, welche die Schwachheiten ihres Geschlechtes überwunden und sich Gott geopfert haben." Einem Jesuiten, dem Beichtvater des portugiesischen Gesandten, offenbarte sie sich, bald besorgte dieser noch zwei Jesuiten, die als reisende italienische Edelleute in Stockholm erschienen. Christine dankte ab. (1654) „Der alte Graf Brahe weigert sich, ihr die Krone abzunehmen, die er ihr vor drei Jahren aufgesetzt hatte: er hielt das Band zwischen Fürst und Untertan für unauflöslich, diese Handlung für unrechtmäßig. Die Königin mußte sich die Krone selbst vom Haupte nehmen, erst aus ihrer Hand nahm er sie an. Der Reichsinsignien entkleidet, in einfachem weißen Kleid, empfing sie die Abschiedshuldigung der Stände. Nach den übrigen erschien auch der Sprecher des Bauernstandes. Er kniete vor der Königin

nieder, schüttelte ihre Hand, küßte sie wiederholt, die Tränen brachen ihm hervor, er wischte sie sich mit seinem Tuche ab: ohne ein Wort gesagt zu haben, kehrte er ihr den Rücken und ging an seinen Platz."[1]) Sie war eine Abtrünnige, sie verließ das Vaterland, trat in der Fremde zum Katholizismus über, Krone und Zepter brachte sie der Jungfrau Maria in Loretto dar. Triumphierend zog sie, die Tochter Gustav Adolfs, in Rom ein. „Sie glaubt nicht leben zu können, wenn sie die Luft von Rom nicht atme."

Es wirkte ein Zauber, der viele Protestanten in die Arme Roms zurückführte. Kein Wunder, daß sich die katholische Kirche stolzer emporreckte, und daß man in katholischen Ländern immer brutaler wieder gegen die Ketzer auftrat. **Ludwig XIV.** in Frankreich gegen die Hugenotten, auf Wunsch seines Beichtvaters, eines Jesuiten. Wie durften es die Hugenotten nur wagen, die Religion ihres Königs zu verwerfen! Der König ließ protestantischen Eltern einfach die Kinder wegnehmen, um sie katholisch zu erziehen, protestantische Kirchen wurden geschlossen. Und was noch einigen Trost gegeben hatte: Auch das Edikt von Nantes wurde aufgehoben. (1685) Die Hugenotten waren wieder vogelfrei geworden. Der Anwendung von Gewalt stand nichts mehr im Wege. Die Prediger wurden verjagt; Dragoner wurden bei Widerspenstigen einquartiert, mißhandelten die protestantischen Familien, lebten auf ihre Kosten, bis sie sich entschlossen, katholisch zu werden — oder auszuwandern. Nicht weniger als 400 000 flüchtende Hugenotten zogen damals über die französischen Grenzen, tüchtige, charaktervolle Männer. Der Große Kurfürst öffnete ihnen bereitwillig seine Grenzen.

Kurze Zeit darauf vertrieb der **Erzbischof Firmian** von Salzburg, mitten im Winter, gegen 30 000 Protestanten aus seinen Alpenländern. Die Braven hatten sich geweigert, katholisch zu werden. Der schamlose priesterliche Räuber ließ sich von ihnen noch Abzugsgelder bezahlen, und vielen Wohlhabenden wurde der Prozeß als Empörer gemacht, daß sie ihr Vermögen verloren. So ausgeraubt von diesem „Stellvertreter Gottes" wurden sie aus der Heimat vertrieben.

Im nächsten Sommer trafen sie in langen Zügen in Sachsen ein (1732). In Städten und Dörfern wurde für sie gesammelt, man quartierte sie ein. Besonders herzlich war der Empfang in unserm Leipzig. Als sie in Sicht kamen, erklärte ein Leipziger

[1]) Ranke, Die römischen Päpste.

Bürger, gern wolle er 1000 Taler spenden; etliche andere wollten 20, 30, 40 ja 50 Glaubensgenossen bewirten. Sie kamen von Connewitz her, paarweise, fromme Lieder singend, Männer, Frauen, zuletzt auf Wagen die Kranken. Allerlei Gaben wurden ihnen zugeworfen und zugetragen, ein Kaufmann verschenkte 1000 Paar Strümpfe. Über Eutritzsch zogen sie wieder fort. Der Soldatenkönig Friedrich Wilhelm I. hatte ihnen eine neue Heimat in Ostpreußen versprochen.

Zur Vertiefung:

1. **Was mag der Zauber gewesen sein, der viele Protestanten in die Arme Roms zurückführte?** — Mancherlei. Vor allem wohl die Pracht des katholischen Gottesdienstes, die Pracht der Kirchen mit ihren vielen Altären und Bildern. Zu jeder Tagesstunde stehen die katholischen Kirchen offen, jedes bedrängte Herz kann dort still und einsam beten. Das alles umfängt das Gefühl. Der Gekreuzigte, aus Holz geschnitzt, auf dem Dorfwege mit seinem schmerzverzerrten Gesicht und der Dornenkrone, die große Blutstropfen aus der Stirne sticht, mit der blutenden Seite und weit klaffenden Speerwunde, mit den zerschlagenen Knien — das alles, für unser Fühlen oft entsetzlich roh, wirkt unglaublich auf die ungebildete Masse. Sie fühlen diese Schmerzen mit. Und nun die Höllenfurcht und der poetisch-schöne Engelsglaube! Tausenderlei: Endlich die Jesuiten mit ihren geheimnisvollen Exerzitien und wunderbaren Erfolgen! Sie scheinen ja die Zügel aller Regierungen zu halten. **In ihrer rapid gewachsenen Macht triumphierte die Kirche.** 16 Jahrhunderte lang hatte sie geherrscht, tausend Wundererzählungen umrankten sie. Was wußte man von dieser ehrwürdigen Kirche alles zu erzählen! Sie war und ist dem Katholiken alles.[1])

Schwache evangelische Gemüter vermochten schwer gegen soviel

---

[1]) Der Prälat Commer sagt in seinem Buche über Hermann Schell und den fortschrittlichen Katholizismus (Wien, Heinrich Kirsch): „Die Kirche selbst — und sie allein ist der wahre Katholizismus, wie er in der Wirklichkeit der Dinge konkret existiert — ist nicht reformabel, weil sie keiner Reform bedarf. Sie ist nicht reformbedürftig, weil sie überhaupt keiner Reform fähig ist. Und sie ist deren nicht fähig, weil sie schon von selbst ganz vollkommen ist und ihre Vollkommenheit niemals verlieren kann. Das muß durchaus festgehalten werden, weil es eine Grundwahrheit unseres Glaubens ist, die aus göttlicher Offenbarung, aus dem Munde dessen stammt, der die Kirche selbst gestiftet hat. — Sie ist das Ideal, welches nicht von Menschen erfunden ist, sondern welches der allmächtige Gott selbst von Ewigkeit her geplant und in der Zeit ins Leben gerufen hat für alle Zeiten. —

Die Kirche ist das wunderbare hochheilige Haus Gottes und als solches auch sein Tempel und sein Reich." —

Wir schütteln die Köpfe. Uns scheints irr und wirr zu sein.

Glanz zu bestehen. Schwache! August der „Starke", der Kurprinz, Christine von Schweden: Sie haben pflichtvergessen gegen ihr Volk gehandelt, sie waren Schwächlinge.

2. **Wie stand's nun mit der Toleranz?** — Ein Ludwig XIV., der Räuber Firmian, die wissen noch nichts von ihr. Sie sind unfähig, sie zu verstehen. Trotz alledem: **Ihr Ideal ist wie ein neuer schöner Stern am Himmel erschienen. Sie wird erkannt werden, wenn auch noch viele Jahre darüber vergehen.** Nicht bloß unchristlich ist's, Tausende fleißiger, ehrenwerter Männer zu vertreiben, es ist auch unklug. Wieviel Reichtum und Tüchtigkeit ist den katholischen Ländern damals durch ihre Intoleranz verloren gegangen! Wie haben sie sich selbst geschadet!

3. **Was urteilen wir über den Großen Kurfürsten und über Friedrich Wilhelm I.?** — Es sind Männer mit klarem, sicherem Blick für das Wohl ihres Volkes und für seine Zukunft. Es sind Protestanten und regieren nicht durch Beichtväter und Jesuiten. Die beiden vortrefflichen Fürsten sind die Begründer des preußischen Staates und damit die Begründer des Deutschen Reiches geworden.

Zusammenfassung:

Wer will es leugnen? Nicht Ignatius gewann den Sieg nach furchtbarem, unheimlichem Ringen. Wie eine unvergängliche Flammenschrift brach's unter Trümmern und Leichen hervor: Liebet eure Feinde, segnet, die euch fluchen, tut wohl denen, die euch hassen, bittet für die, so euch beleidigen und verfolgen, auf daß ihr Kinder seid eures Vaters im Himmel. **Liebe auch dem anders fühlenden Bruder: Toleranz! Das war der Triumph dieser Zeiten! Oder wie es Martin Luther nannte: Die Freiheit eines Christenmenschen.** Denn die Seele des einzelnen ist göttlichen Geistes, ist Wesen und Leben des Menschen, sein heiligstes Gut, das er niemandem überläßt. Gott allein. Und Gott fordert es einst zurück.

Nicht die Kirche ist die höchste Macht, viel höher steht — Religion. Und es geht über Menschenwitz und Menschenmacht hinweg — aufwärts. —

Über Lehrpläne zur Naturgeschichte.

Von Felix Stelzer.

Seitdem die Naturgeschichte als selbständiges Fach einen Platz im Unterrichtsplan der Volksschule einnimmt, ist sowohl über Auswahl des Stoffes als auch über Methode unter den Lehrern eine lebhafte Bewegung entstanden, die zeitweilig Kampfform angenommen hat. Dabei ist es nicht immer ohne Herabsetzung des Gegners abgegangen. Selbst Lüben, der sich, wenn er lebte, wohl zu verteidigen wissen würde, wird in unberechtigter Weise kritisiert und seine Arbeiten werden getadelt, obwohl ihm das Verdienst gebührt, der Naturgeschichte in der Schule ihren Platz erst erobert zu haben. Man vergißt, daß er so gut wie keine Vorarbeiter hatte und daß er selbst für den Unterricht in der Naturgeschichte den Weg suchen mußte. Manches Lehrbuch, das mit großem Geschrei auf den Markt geworfen wird, erfüllt heute noch nicht alles, was Lüben fordert. Die Bächlein von dem Brunnen der Universität flossen damals noch spärlich in das Volk und die Volksschule. Auf dem Gebiete der Naturforschung war es ziemlich still. Seitdem aber Professoren der Hochschulen ihre Forschungsergebnisse auch dem Laien in allgemein verständlicher Sprache darbieten, ergießt sich alljährlich ein breiter Strom der Aufklärung über das Land. Der Stoff quillt bei den glänzenden Fortschritten, die gemacht worden sind und täglich gemacht werden, so unerschöpflich, daß mit großem Bedacht und pädagogischem Blick für die Schüler höherer Schulen und der Volksschulen ausgewählt, Wichtiges von Unwichtigem geschieden werden muß, wenn etwas dabei herauskommen soll. Diese Arbeit übernimmt

ein gut ausgeführter Lehrplan.

Er kann nach 3 Seiten hin Berater sein:

a) nach der Auswahl der Objekte,
b) nach Ziel und Aufgabe des Unterrichts,
c) nach der Methode.

Unter den mannigfachen Strömungen, die für die Methodik der Naturgeschichte wichtig geworden sind, treten drei Richtungen deutlich hervor, die sich charakterisieren lassen durch drei Namen: Lüben, Junge, Schmeil oder auch durch drei Kennworte: System, Lebensgemeinschaft, Biologie. Zahlreiche andere wertvolle Anregungen sind außerdem gegeben worden, aber sie sollen hier nicht weiter berücksichtigt werden, da sie nur in engen Grenzen Beachtung gefunden haben.

Der Lübensche Grundgedanke, erst Einzeldinge zu behandeln, auf einer späteren Stufe zur Art, Gattung, Familie, Ordnung überzugehen und so nach und nach einen Überblick über Tier-

› Pflanzenwelt zu gewinnen, wird heute noch vielfach fest-
alten. Einen Fortschritt gegen Lüben bedeutet es, daß man
onders charakteristische und bekannte Wesen bevorzugt, fremde
r seltene zurückdrängt oder ganz ausscheidet. Dabei nimmt
n auf größere oder geringere Vollständigkeit und Lückenlosigkeit
Systems keine Rücksicht.

Diesen Weg betritt
›er Lehrplan für Realschulen des Königreichs Sachsen vom
8. Januar 1904.

Er verlangt (§ 25) für Klasse VI in wöchentlich 2 Stunden:
Besprechung vorliegender einfach gebauter Blütenpflanzen, ins-
ondere einiger einheimischer Charakterpflanzen. Dabei Entwicke-
ıg der botanischen Grundbegriffe. Kurze Behandlung der in der
ıgegend vorkommenden Laubbäume nach Blatt und Frucht (Som-
r). Besprechung warmblütiger Wirbeltiere nach vorgezeigten
emplaren oder Abbildungen (Winter).

Klasse V. Besprechung vorliegender Blütenpflanzen von
werer erkennbarem Bau. Entwicklung der Begriffe Art, Gattung,
ımilie aus dem in Klasse VI und V Behandelten (Sommer).
itteilung des Wichtigsten über die Wirbeltiere, besonders die
chselwarmen und die Weichtiere (Winter).

Klasse IV. Einführung in das natürliche System. Blüten-
ılogie. Besprechung der bedeutendsten ausländischen Nutzpflanzen
ommer). Ausgewählte Vertreter der wichtigsten übrigen Klassen
: wirbellosen Tiere (Winter).

Klasse III. Gräser. Nacktsamer. Kryptogamen. Das Nö-
ste aus der Pflanzenphysiologie und -Anatomie (Sommer).
erblick über das Tierreich. Bau und Lebenstätigkeit des mensch-
›en Körpers (Winter).

In ähnlichem Sinne wird der Stoff in den Grundzügen des
›rplanes für die mittleren Volksschulen der Stadt Leipzig ver-
ıt, die künftig durch einen ausführlichen Plan ersetzt werden sollen.

Für Klasse V wird vorgeschrieben: Besprechung einer Reihe
: hervorragendsten Vertreter der heimatlichen Pflanzenwelt, sowie
ı einheimischen Vertretern der einzelnen Abteilungen der Wirbel-
re sowie einzelner wirbelloser Tiere. — Für Klasse IV. Be-
echung und Charakterisierung einer Anzahl einheimischer Pflan-
ıgruppen, insbesondere natürlicher Familien. Wiederholender
ıckblick auf die Wirbeltiere, soweit sie in Klasse V behandelt
rden sind. Betrachtung geeigneter Vertreter der einheimischen
rbellosen Tiere.

Für Klasse III. a) Zusammenfassende Betrachtung des Da-
vesenen, insbesondere Befestigung der Kenntnis der wichtigsten
ıheimischen Pflanzenfamilien und natürlichen Vereinigungen.

b) Vorführung der wichtigsten Kryptogamen unter eingehender Betrachtung entsprechender Vertreter.

c) Die europäischen Kulturpflanzen.

Übersicht über die Tierwelt unter Hervorhebung der wichtigsten ausländischen Vertreter derselben, insbesondere auch Behandlung der niederen Tierklassen: Urtiere, Strahltiere, Weichtiere, Gliedertiere.

In dem Lehrplan für die Realschulen wird die Auswahl der Pflanzen und Tiere dem Lehrer freigestellt. Es sind nur Gesichtspunkte hervorgehoben, nach denen sie erfolgen kann. Dagegen läßt sich nichts sagen. Sachsen besitzt trotz seiner geringen Größe Gebiete genug, die wenigstens in der Pflanzenwelt voneinander abweichen. Überdies bleibt auch dem Lehrer die nötige Freiheit.

In den Leipziger Grundzügen sind die Pflanzenwelt der Heimat und die einheimischen wirbellosen Tiere besonders hervorgehoben, letztere vielleicht zu sehr. Auch der Grundlehrplan der Berliner Gemeindeschule begnügt sich mit der einfachen Vorschrift:

Klasse V. Sommerhalbjahr: Eingehende Betrachtung von 12 einheimischen Blütenpflanzen mit deutlich ausgeprägten Organen.

Winterhalbjahr: Eingehende Betrachtung von 12 einheimischen Säugetieren und Vögeln unter Berücksichtigung ihrer Lebensweise.

Klasse IV. Sommerhalbjahr: 20 wildwachsende und angebaute Pflanzen, namentlich des Schulhofes und des Zimmers.

Winterhalbjahr: Eingehende Betrachtung von 16 einheimischen und ausländischen Wirbeltieren unter Berücksichtigung ihrer Lebensweise.

Klasse III. Sommerhalbjahr: Sporenpflanzen. Einheimische Giftpflanzen.

Winterhalbjahr: Hauptvertreter der wirbellosen Tiere.

Was sonst noch über Beobachtungen, Biologie u. a. in dem Berliner Plan gesagt ist, kommt hier zunächst nicht in Betracht. Die angeführten drei Lehrpläne mögen als Beispiele genügen. Sie beweisen, daß man den Weg, der sich an Lüben anschließend dem System nachgeht und der von höher organisierten Tieren und Pflanzen zu niederen herabsteigt, noch für brauchbar hält. Willmann schlägt eine Brücke von dem System zu den Lebensgemeinschaften mit folgenden Worten: „Das Einzelwesen, der nächste Gegenstand der Betrachtung, weist nach zwei Richtungen über sich hinaus: einerseits auf Wesen der nämlichen Familie, Art, Gattung und andererseits auf solche Wesen, mit denen es vermöge seiner Lebensbedingungen in Beziehung steht. Die erstere Richtung führt auf das naturgeschichtliche System, die letztere auf die natürlichen Lebenseinheiten; beide haben für die Forschung ihren Wert, im Unterricht hat das System zu lange das Über-

ewicht gehabt und ihm gegenüber muß auf die wertvolle didaktiſche Einheit hingewieſen werden, welche in der Lebensgemeinſchaft vorliegt." (Didaktik, 2. Bd., 3. Aufl. 1903. S. 280.)

Von Friedrich Junge iſt die Lebensgemeinſchaft zum erſten Male im Dorfteich nach dem Vorbilde des Prof. Möbius angewendet worden. Das Buch kann heute noch als muſterhaft gelten. Jeder Lehrer der Naturgeſchichte ſollte es geleſen haben. Alles, was ſpäter nach Lebensgemeinſchaften bearbeitet erſchien, wurde mehr oder weniger angefochten. Das Wort Lebensgemeinſchaften wollte beſonders für die durch die Arbeit des Menſchen hervorgerufenen und erhaltenen Vereinigungen von Pflanzen und Tieren nicht recht paſſen. Genug, lebhafter Meinungsaustauſch zwiſchen den Methodikern drängte die Lebensgemeinſchaft zurück und erſetzte ſie durch andere Bezeichnungen, wie natürliche Gruppen, natürliche Gemeinſchaften, naturgeſchichtliche Gruppenbilder u. ä. In dem Maße freilich, wie man ſich von der Lebensgemeinſchaft entfernte, verflachte ſich auch das ganze Prinzip der Gruppierung. Was bei Junge im Dorfteich von leitenden Gedanken zuſammengehalten worden war, wurde oft zu einem Zuſammenleimen nach äußeren Verhältniſſen. Willmann führt als derartige Einheiten an: Teich, Bach, Wieſe, Heide, Nadelwald, Laubwald, Bergwald — Feld, Garten und Hof bezeichnet er als die von Menſchen geſtifteten Lebenseinheiten.

Die Lebensgemeinſchaften fremder Gegenden, wie Steppe, Wüſte, Urwald, gehören nicht mehr der Naturkunde, ſondern der Erdkunde an.

Wer ſich über Lebensgemeinſchaften unterrichten will, dem iſt zu empfehlen.

Junge, Beiträge zur Methodik des naturkundlichen Unterrichts. Langenſalza, H. Beyer & Söhne.

Schmeil, Über die Reformbeſtrebungen auf dem Gebiete des naturgeſchichtlichen Unterrichts. 1905. Stuttgart, E. Nägele.

Hier ſoll nur der Einfluß berückſichtigt werden, den Junges Ideen auf die Lehrpläne gehabt haben. Als Beiſpiel mag der Lehrplan für die Bezirksſchulen der Stadt Chemnitz dienen, der den Stoff aus der Naturgeſchichte nach Lebensgemeinſchaften ordnet. Er verlangt zwar, daß auf Beſchreibung der Pflanzen und Tiere als Einzelweſen und auf Betrachtung ihrer Lebensäußerungen das Hauptgewicht zu legen ſei, erweitert aber dieſe Forderung durch den Satz, daß auch die Beziehungen, in welchen die zu beſprechenden Weſen zu ihrer Umgebung ſtehen, hervorgehoben werden, ſobald bei den Kindern das rechte Verſtändnis dafür vorausgeſetzt werden kann.

Klasse V. In Garten, Haus und Hof:

a) Schneeglöckchen oder Tulpe, Apfelbaum, Erdbeere, Löwenzahn, Bohne, Gänseblümchen.

b) Igel, Fledermaus, Schwalbe, Meise, Amsel, Storch, Biene, Fliege, Spinne.

Klasse IV. Auf Feld und Wiese, in Bach und Teich:

a) Weide, Wiesenschaumkraut, Runkelrübe, Hahnenfuß, Roggen, Flachs, Möhre, Klee und Erbse, Teichrose, Kornblume, Taubnessel, Küchenzwiebel.

b) Maulwurf, Hamster, Bussard, Rebhuhn, Bachstelze, Kröte, Ringelnatter und Kreuzotter, Eidechse, Forelle, Hummel, Kohlweißling, Ameise, Krebs, Regenwurm, Schnecke, Teichmuschel.

Klasse III. In Wald und Wasser:

a) Haselstrauch, Vogelkirsche, Eiche, Kiefer und Tanne (Kiefernspinner, Borkenkäfer), Himbeere (Brombeere, Unterholz), schwarzer Holunder, Farne, Moose, Pilze.

b) Fuchs, Hirsch, Eichhörnchen, Specht, Kuckuck.

c) Walfisch, Seehund, Schildkröte, Hering, Koralle, Badeschwamm.

Die ganze Arbeit ist offenbar von geschickter Hand angelegt. Es wird sich gut nach dem Plane arbeiten lassen, auch für den, der von den Lebensgemeinschaften nicht viel wissen mag. Bei den Wirbeltieren beginnt die Reihe. Sie steigt allmählich bis zu den niederen Organismen herab. Der Plan hebt das Wesentliche aus der Natur der Heimat hervor. Welchem Drucke mag aber der Verfasser nachgegeben haben, als er die zuletzt angeführten Themen: „Walfisch, Seehund usw." mit aufnahm?

In dem dem Plane vorausgeschickten Leitsatze verdient besonders der Gedanke Beachtung: Sobald bei den Kindern das rechte Verständnis dafür vorausgesetzt werden kann. Das ist eine zu beherzigende Mahnung, die man in den Lehrbüchern oft vermißt.

Der Berliner Lehrplan läßt die Lebensgemeinschaften deshalb erst in der 3. Klasse gelten, ohne bestimmte Aufgaben zu stellen. Es heißt da: Orts- und Lebensgemeinschaften, insbesondere unter Berücksichtigung der in der Umgebung Berlins auftretenden Landschaftsbilder.

Lehrbücher verfahren in der Zusammenstellung der Objekte nicht allzu bedächtig. So finde ich in einem, um ein Beispiel auszuwählen, Singvögel in folgende „natürliche Gemeinschaften" eingereiht: Star (Garten im Frühlinge), Sperling, Goldammer, Haubenlerche (Auf der Straße zur Winterszeit), Schwalbe (Auf dem Bauernhofe), Kuckuck, Nachtigall, Rotkehlchen, Rotschwänzchen

(Tierische[1]) Bewohner des Waldes), Zaunkönig, Kohlmeise (Wintergäste im Walde).

Vieles Zusammengehörige, in diesem Falle die Gruppe der Singvögel, wird dem Aufenthaltsorte der Tiere zuliebe, der ganz allein für die Anordnung maßgebend ist und sich nach der Jahreszeit ändern kann, auf mehrere Jahre verteilt und auseinander gerissen. Die Beobachtungen zwingen nicht dazu, die können für die meisten dieser Vögel in fortlaufender Reihenfolge angestellt werden. Ich vermute, daß nach einem Plane, der in diesem Sinne ausgearbeitet worden ist, die jetzt soviel geschmähten (ob stets mit Recht?) konzentrischen Kreise ihren Einzug in die Schule halten, besonders dann, wenn verschiedene Lehrer in der Naturgeschichte nach ebensoviel verschiedenen Lehrbüchern unterrichten. Das Wort Lebensgemeinschaft oder natürliche Gemeinschaft ist in diesem Falle bedeutungslos. Genau so fruchtbar könnte die Behandlung der Objekte sein etwa nach der Gruppierung: Standvögel, Zugvögel o. ä.

Zwei Vorteile der Lebensgemeinschaften sollen ausdrücklich anerkannt werden: der Lehrer ist gezwungen, sich an die Tiere und Pflanzen der Heimat zu halten und wird kräftig angeregt, mit den Kindern Naturbeobachtungen anzustellen. Diese Vorteile wiegen manchen Nachteil auf, den die einseitige Anordnung des Stoffes mit sich bringt. Als bedeutendsten sehe ich den an, daß der Lehrer genötigt wird, bald einem Säugetiere, bald einem Insekt, dann wieder einer Pflanze seine Aufmerksamkeit zuzuwenden, ohne Rücksicht auf innere Zusammengehörigkeit nach Bau und Lebensweise. Selbst Familien werden ohne Not auseinandergerissen. Ein Jahr werden dem „Felde" zuliebe die Getreidegräser, das andere der „Wiese" zuliebe die Futtergräser betrachtet. Das meint auch Kerschensteiner (Betrachtungen zur Theorie des Lehrplanes, S. 215), wenn er sagt, „die Vorführung eines größeren und sich wenig ähnlichen Formenreichtums wirkt zerstreuend," — „um das Gesetzmäßige zu entwickeln, muß man möglichst lange bei einer Gruppe ähnlicher Formen bleiben." Darin liegt der Hauptgrund, daß gerade wissenschaftlich angelegte Lehrer sich mit

[1]) Tierische Bewohner des Waldes. Was ist ein tierischer Bewohner des Waldes? Doch wohl ein Mensch, der durch längeren Aufenthalt in der Wildnis zum Tiere geworden ist. Warum sagt man nicht: Tiere des Waldes — ist das nicht richtiger und klingt es nicht besser und vor allem poetischer? Unter die Tiere des Waldes kann man ebensogut den stolzen Hirsch rechnen, wie die muntere Eidechse oder den flinken Käfer, der vor uns über den Weg eilt. Die von Substantiven abgeleiteten Adjektiva auf isch haben meist eine unangenehme Bedeutung: herrisch, weibisch, kindisch, launisch, abergläubisch, tierisch.

So spricht man jetzt auch nicht mehr von Heimatkunde, Erdkunde, Naturgeschichte, bewahre, nur noch von heimatkundlichem, erdkundlichem, naturkundlichem Unterricht — von unterrichtlichen Ausflügen, unterrichtlicher Betrachtung, sprachlichen Arbeiten. Nur immer recht gespreizt!

Lebensgemeinschaften nicht befreunden wollen und können, sowohl was die Naturgeschichte anlangt, als auch nach der psychologischen Seite hin.

Ein Lehrplan im biologischen Sinne bearbeitet ist mir nicht bekannt. Der berufenste Vertreter dieser Richtung, Prof. Schmeil, hat darauf verzichtet, einen zu entwerfen.

In enger Beziehung zur Stoffauswahl steht Ziel und Aufgabe der Naturgeschichte. Wir finden in den einzelnen Lehrplänen und verschiedenen Büchern viel Übereinstimmung. So fordert der Berliner Lehrplan: der Unterricht in der Naturgeschichte soll das Verständnis und die Teilnahme für die Lebenserscheinungen der Pflanzen- und Tierwelt wecken. Junge: Der Unterricht hat ein Verständnis des einheitlichen Lebens der Erde als das einer Gemeinschaft anzustreben. Der Münchener Lehrplan: Der naturkundliche Unterricht hat die Aufgabe, den Schüler so in die Natur einzuführen, daß er die einfachen Vorgänge und Gesetze in den Erscheinungen der Natur beobachten, verstehen und auf seine sittliche Lebensführung anwenden lerne. Leunis: Einführung der Jugend in die Natur selbst. (Analyt. Leitfaden. Botanik 1853.) Seine Zielangabe ist eigentlich die einfachste und knappste.

Der Chemnitzer Lehrplan sieht es als wichtige Aufgabe an, daß die Naturkörper in ihrer Bedeutung für den Menschen dargestellt werden. „Vor allem aber ist das Auge der Kinder zu öffnen für die Schönheit und Zweckmäßigkeit der Natur, damit sich ihnen die Erkenntnis der Güte und Weisheit des Schöpfers erschließt."

Das nächste Ziel des Unterrichts in der Naturgeschichte: Kenntnis der Natur um ihrer selbst willen ist unberücksichtigt geblieben. Der Verfasser hat offenbar, als er diese Sätze niederschrieb, zu lebhaft an Herbarts gleichschwebendes, vielseitiges Interesse gedacht. Es ist so ein besonderes Ding um die ästhetische und religiöse Aufgabe der Naturgeschichte ad hoc. Wenn der Unterricht zu sehr von diesen Gedanken beherrscht wird, gerät er leicht in falsche teleologische Bahnen. Wenn ihr's nicht fühlt, ihr werdet's nicht erjagen. Der Kern der Sache bleibt unberührt: die Kenntnis der Natur, aus der die Freude an ihrer Schönheit und ihrem Schöpfer entspringt.

Der Lehrplan für Realschulen vom 8. Januar 1904 gibt als Ziel an: „Bekanntschaft mit dem natürlichen System, den wichtigsten Familien der einheimischen Blütenpflanzen usw. auch mit dem Nötigsten aus der Morphologie und Physiologie der Pflanzen. Überblick über das System der Wirbeltiere und wirbellosen Tiere. Bekanntschaft mit der Lebensweise und Verbreitung der für den Menschen wichtigsten Tiere."

Anſtatt die Natur kennen zu lernen, ſoll der Schüler das blut- d fleiſchloſe Syſtem als Gabe für das Leben mit aus der Schule hmen, das er übrigens, ſobald er es nicht mehr braucht, ver- ſſen wird. Das Syſtem iſt für den Schüler einer höheren Lehr- ſtalt zunächſt ein Mittel, Naturkörper ſelbſt zu beſtimmen und alsdann im Geiſte zu ordnen und zu überblicken. In § 24 ſes Lehrplans wird aber das Mittel an die Stelle des End- ecks geſetzt. Damit kann man nicht einverſtanden ſein. Aber läßt ſich vermuten, daß die beiden Begriffe Ziel und Aufgabe rcheinander gefloſſen ſind. In § 26 desſelben Planes wird als uptaufgabe des naturbeſchreibenden Unterrichts bezeichnet, die rnenden zur ſcharfen und denkenden Beobachtung von Natur- cheinungen zu erziehen.

Das führt uns auf einen dritten wichtigen Gedankenkreis, ı wir im Lehrplane nur ungern vermiſſen würden, auf die ethode. Außer der Stoffauswahl und klaren Zielangabe er- ırten wir auch gewiſſe methodiſche Anweiſungen. Der Lehrplan ll ein guter Führer und Berater, ein geiſtiger Baedeker, beſonders r den angehenden Lehrer ſein, ſonſt fällt dieſer den Leitfaden- brikanten und Herausgebern ſogenannter methodiſcher Lehrbücher m Opfer, verliert allmählich Freiheit und Selbſtändigkeit und : Luſt, größere Werke zu ſtudieren und ſich für ſeine Schüler mackhafte Koſt auf eigenem Herde zu bereiten. Freilich ſoll er ch nicht ſo eng gehalten ſein, daß er alle auf ſchmale Straße ingt. Es mag dem erfahrenen Lehrer „die reizvolle Aufgabe ch völlig freiem Ermeſſen den Unterrichtsbetrieb einzurichten", ht entzogen werden.

In den verſchiedenen Lehrplänen finden ſich zum Teil recht rtvolle Ausführungen, die die Einheit des Unterrichts in Schulen t gleichen Zielen zu wahren beſtrebt ſind. Sie wären wohl ıe vergleichende Arbeit an ſich wert. Hier ſollen nur die heraus- hoben werden, die gegenwärtig im Mittelpunkte des Inter- es ſtehen.

Zunächſt wird auf die Naturbeobachtung mit Recht großer ert gelegt. Anſchauung und Beobachtung ſind ja die Pfeiler, f die ſich die Naturkunde ſtützt. Dieſe Forderung ſtellt der hrplan für die ſächſiſchen Realſchulen, wie ſchon oben angedeutet ırde, ebenſo der Chemnitzer: Zur Erhöhung des Intereſſes für : Natur leite man die Kinder an, Naturkörper und Naturvor- nge zu beobachten. Im Berliner Lehrplan: Für die Behandlung ; Stoffes iſt auf die Auffaſſung des Tatſächlichen, auf die Be- achtung am Gegenſtande ſelbſt das entſcheidende Gewicht zu ıen. Kerſchenſteiner, Junge und andere ſtehen auf demſelben andpunkte.

Die Beobachtung der Natur wird um so schwieriger, je weiter entfernt die Kinder von Wald und Feld, Wiese und Teich wohnen. Das gilt schon von den Mittelstädten, mehr noch von den Großstädten. Für die Stadtkinder spielt ein psychologisches Moment noch eine Rolle. Die zahlreichen Eindrücke des ununterbrochen sich abspielenden Verkehrs, die Schaufenster mit ihren mannigfaltigen Gegenständen, besonders den Ansichtspostkarten, die alles mögliche darstellen, die Reklamebilder, die Kinematographen sind der Ausbildung der Beobachtungsgabe nachteilig. Sie zerstreuen und befördern Oberflächlichkeit. Das Verweilen bei einem Dinge, wie es die Beobachtung erheischt, ermüdet die Kinder und wird ihnen langweilig. Sie sind zu sehr an flüchtiges Sehen gewöhnt. Anders das Dorfkind. Ihm treten nur wenig Sinneseindrücke in sich immer wiederholender Reihenfolge vor das Auge. Es ist darum sorgsamer Beobachtung besser zugänglich. Oft machen Stadtlehrer die Erfahrung, daß ein frischer, mit gesunden Sinnen begabter Dorfknabe, der in die Schule eintritt, in kurzer Zeit seine neuen Mitschüler einholt, obgleich er anfangs weit zurück zu sein schien. Das gibt uns einen wichtigen Fingerzeig: Wenn die Beobachtung intensiv sein soll, so muß man sie auf wenig Gegenstände beschränken. Der Berliner Lehrplan schreibt für die 5. Klasse 12 einheimische Pflanzen und 12 einheimische Tiere — für die 4. Klasse 20 wildwachsende und angebaute Pflanzen, und 16 einheimische und ausländische Wirbeltiere unter Berücksichtigung ihrer Lebensweise vor. Das ist viel. Man kann sich getrost mit einer geringeren Zahl begnügen. Ja, dann wird aber zu wenig gelernt, wird eingeworfen. Antwort: Nicht in der Zahl der zu betrachtenden Naturkörper liegt der Wert der rechten Naturgeschichte, sondern in der Gründlichkeit des Unterrichts. Manches wird ja außerdem genannt, erwähnt, vielleicht kurz besprochen, wenn sich Gelegenheit dazu bietet, mag es auch nicht immer in den Rahmen des lehrplanmäßigen Unterrichts gehören. Der Chemnitzer Lehrplan empfiehlt, Pflanzen aus nicht zur Besprechung stehenden Familien im Schulhause zur Besichtigung auszustellen, da die Kinder der Großstadt von der einheimischen Pflanzenwelt eine recht dürftige Kenntnis haben. Dasselbe geschieht in Leipzig seit mehr als 30 Jahren. Außerdem sorgen die Schüler für interessantes Material. Sie bringen gern etwas für den Unterricht mit aus ihrem Garten, vom Sonntagsspaziergange, aus der Sommerfrische und von der Ferienreise. Wie oft fragen Erwachsene oder Kinder den Kundigen: Was ist das? — wenn sie einen seltenen Käfer, eine auffällige Blume, einen merkwürdig geformten Pilz gefunden haben. Wir haben es in solchen Fällen nicht mit müßiger Neugier zu tun, sondern es ist Interesse an der Natur. „Erst der benannte Gegenstand nimmt seinen Platz

in der Ordnung der Dinge ein." „Gar oft ergötzt auch ein Name." Er ist nicht selten der Schlüssel zu dem Wesen des Dinges, indem er an dessen hervorstechende Eigenschaften anknüpft. Wissen und Denken macht Freude, das gilt von jedem geistig gesunden Menschen.[1]) Wir wollen uns das immer vor Augen halten, wenn es gilt, die Kinder zu strenger Denk- und Gedächtnisarbeit heranzuziehen. So langweilig, wie man sie heute gern hinstellen möchte, ist die Naturgeschichte vergangener Jahre nicht gewesen. Sie war auch interessant, ehe das Wort Biologie, das sich jetzt manchmal an unrechter Stelle breit macht, gemünzt war. Naturgeschichte ist wohl von jeher mit des Kindes liebste Stunde gewesen. Nur wo trockene Beschreibung ohne Anschauungsmittel, ohne eigene hinreichende Kenntnisse des Lehrers die Zeit ausfüllte, mag sie das absprechende Urteil verdient haben. Dort ist es aber heute noch nicht besser.

Biologie. Damit berühren wir den Kernpunkt der gegenwärtigen methodischen Richtung und ihre Gegensätze. „Unser ganzes Wissen ist von der Deszendenzlehre durchtränkt." (Hertwig.) Das gilt von der Hochschule. Eine gründliche wissenschaftliche Biologie mag mit den niedrigsten Wesen beginnen. Das ist Biologie im weitesten Sinne. Die Volksschule und wohl auch die meisten höheren Lehranstalten, sofern sie den Naturgeschichtsunterricht auf die Unterklassen beschränken, werden sich genügen lassen an der Fassung, die Schmeil der Biologie gibt: Ein Versuch, den kausalen Zusammenhang zwischen Bau und Leben zu enthüllen. (Schmeil, Lehrbuch der Zoologie. Vorwort zur ersten Auflage.) Man achte auf die bescheidene Fassung: „Ein Versuch."

Das Wort Biologie findet sich in dem Lehrplane für Realschulen § 26: Die Unterweisung in Botanik und Zoologie hat überwiegend unter biologischen Gesichtspunkten zu erfolgen. In Preußen hat der Kultusminister Dr. Holle in einem Erlaß der Einführung des biologischen Unterrichts in den Oberklassen der höheren Lehranstalten zugestimmt. Die Gesellschaft deutscher Naturforscher und Ärzte hat sich telegraphisch beim Minister dafür bedankt. Freilich ist im Lehrplan der Gymnasien und verwandten Schulen der Naturgeschichte in den Oberklassen entweder gar keins, oder ein recht dürftiges Plätzchen gegönnt. Ob's vielleicht auch hier, wie in so vielen Dingen, bei der bloßen Anordnung sein Bewenden haben sollte?

In den in dieser Arbeit erwähnten Lehrplänen sind An-

[1]) Der Verfasser dieses Aufsatzes nimmt noch heute den Leunisschen analytischen Leitfaden für den ersten wissenschaftlichen Unterricht in der Naturgeschichte mit seinen 410 zum Teil ganz vortrefflichen Holzschnitten gern zur Hand, der ihm im Kindesalter die erste Kenntnis der Pflanzenwelt vermittelte. Wahrscheinlich geht es vielen Lehrern so oder ähnlich.

weisungen für den Unterricht gegeben, die im biologischen Sinne verwendet werden können. Doch mag ein Bedenken nicht unterdrückt werden, das einem immer und immer wieder aufsteigt: Gerade solche ausgezeichnete Lehrbücher, wie das Schmeilsche, können den Lehrer dazu verführen, die an und für sich wertvollen biologischen Wahrheiten Schülern zu bieten, die dafür noch nicht reif sind. Wenn man mit den vorstellungs- und spracharmen Kindern der Unterstufe besonders aus niederen Bevölkerungsschichten zu tun hat, dann begnügt man sich mit den einfachsten Tatsachen aus Tier- und Pflanzenkunde.

Im ähnlichen Sinne kann man dem Jesuitenpater Wasmann beistimmen, wenn er besonders von der Entwicklungslehre sagt, daß sie auf Hochschulen gehöre, nicht aber auf Mittelschulen und noch weniger in die Volksschule. Der Student wird sich damit zurecht finden. Er wird in dem Maße, in dem er das in verba magistri iurare verlernt, seine eigenen Wege gehen. Der Schüler kann's nicht. Dazu ist das Gebiet zu groß und sein Urteil nicht reif genug.

Sehr häufig wird zwischen Naturgeschichte in Unter- und Mittelklassen wenig Unterschied gemacht. Man bietet verschiedenen Altersklassen ohne Wahl denselben Unterrichtsstoff, weil man sich zu sehr an das jeweilige Lehrbuch bindet.

Von Jahr zu Jahr sollen die Anforderungen an das Nachdenken gesteigert werden. Auf der Mittelstufe und mehr noch auf der Oberstufe kann man im Schmeilschen Sinne biologisch unterrichten. Vergessen wir auch nicht, daß selbst die Systematik vielfach Biologie voraussetzt.

Geschäftskundige Kollegen in Verbindung mit unternehmungslustigen Buchhändlern helfen dem längstgefühlten Bedürfnis nach biologischen Wandtafeln ab. Sie bringen auf ihren Bildern alles, was sie aus der Biologie für wissenswert halten. Meist zuviel. Wo sich Abbildungen einnisten, da werden nicht selten Beobachtungen und Naturobjekte beiseite geschoben. Die Bilder wollen und können wir nicht entbehren, aber die eigene Beobachtung des Lehrers bildet die Grundlage für einen brauchbaren Unterricht: „Ein Lehrer der Biologie, der die gewöhnlichen Tiere und Pflanzen seiner Umgebung durch eigene Beobachtungen und Untersuchungen kennt, weiß genug, um seinen Schülern den tiefen Inhalt der Rückertschen Worte über das Walten der Natur verständlich zu machen:

„Sie schuf die Einzelnen, als diene alles ihnen,
Da sie einander all' und all' dem Ganzen dienen."

(Möbius in „Natur und Schule." Jahrgang 1904. Herausgegeben von Landsberg, Schmeil, Schmidt.)

Die vorstehende Arbeit beschränkt sich auf Zoologie und Botanik, auf die Naturgeschichte der lebenden Wesen. Mineralogie steht unter anderen Gesichtspunkten. Vielleicht erteilt der Herausgeber dieser Blätter dem Verfasser auch dazu einmal das Wort.

Kleinigkeiten im Gesangunterrichte.

Von Hugo Löbmann.

1. Es ist eine eigene Sache um „Kleinigkeiten" des Unterrichtslebens. Wir müssen da immer an den Meister der Malkunst denken, der es verstanden haben soll, mit einem einzigen Pinselstriche ein lachendes Gesicht in ein zum Weinen ernstes umzugestalten.

Und so ist's oft im Unterrichte: eine Übung zuviel, ein Handgriff zu wenig und das heiterste Wetter verändert sich mit einem Schlage in sein Gegenteil.

Gerade der Singunterricht hängt, wie fast kein anderer, vom guten Wetter ab. Diese Heiterkeit der Seelen aber erreicht man dadurch, daß man den Kindern den Unterricht in kleine Ziele zerlegt, deren Erreichbarkeit *im stillen vorbereitet* und den Kleinen hilft, unter Anspannung, aber auch unter *Schonung* ihrer Kräfte zum gewünschten Ziele zu gelangen.

Es ist das nichts Neues — nur scheint es mitunter, als litte der Betrieb des Singunterrichtes mancherorts durch zu hochgestellte Ziele, was z. B. das Treffen anbelangt — oder auch an dem Mangel genügend vorgesehener „Nebenziele", wodurch der Unterricht die ihm so nötige Spannung verliert.

2. Von den mannigfachen Mitteln, dem Singunterricht Schwung und Interesse einzuflößen, ist eines vielleicht weniger bekannt, als dies zu wünschen wäre: *die Erziehung geeignet begabter Kinder für die selbständige Auffindung der zweiten Stimme bei Volksliedern.*

Über die Notwendigkeit einer solchen Erziehung bedarf es ja keiner vielen Worte. Im Leben treten doch gewiß auch *neue* Lieder im Volkstone an das Kind heran. Ihr Vortrag gewinnt *wesentlich* durch Hinzufügung der zweiten Stimme.

Man könnte die Entgegnung aufstellen: Kinder, die ihre Schulzeit hindurch zweite Stimme gesungen haben, werden doch wohl soweit sein, daß sie eine zweite Stimme zu einem neuen Volksliede[1]) von selber finden.

3. Hierzu möchten wir bemerken: man sollte meinen, daß dem so wäre. Ist aber nicht so, wie sich jeder Singlehrer in der

[1]) Volkslied und „volkstümliches" Lied ist für uns dasselbe.

Praxis überzeugen kann. Die Kinder werden große Strecken des neuen Liedes richtig zweite Stimme singen; aber jedes Lied hat seine Mucken, seine Stellen, wo der Spürsinn des natürlich begabten Ohres versagt. Hier könnte ein wenig Anleitung für alle diese Fälle nur von Vorteil sein. Gemeint sind die Lieder, die im ersten Teile die Tonart wechseln, also von C-Dur nach G-Dur übergehen usw., wie zum Beispiel das bekannte: „O du fröhliche."

4. Man kann das auf folgende Weise anstellen: Der Lehrer sucht eine Anzahl bekannter Weisen aus, die dieselbe Eigenart aufweisen, läßt die Kinder durch Singen die Stellen heraussuchen, wo sie nicht weiter können und gibt ihnen ohne viel Umstände als Hauptregel: bei den Stellen, die „verdächtig" klingen, singe man einstimmig!

5. Eine weitere allgemeine Regel läßt sich nicht geben; nur mache man den Kindern der zweiten Stimme noch klar, was „enger" und was „weiter Satz" bedeutet. Der Lehrer lasse einzelne Wendungen erst eng, dann dasselbe Motiv weit nehmen und — auswählen nach ihrem Geschmacke. Der Lehrer wird sich wundern, wie rasch und sicher die Kinder urteilen und mit wieviel Geschmack sie sich in der zweiten Stimme betätigen. Abweichungen vom Satz des Liederbuches übersehe man dabei vollständig, wenn dem Kinde sein Ton besser liegt. Beim Klassengesang entscheidet das Liederbuch.

6. Bei diesen Übungen empfiehlt es sich, die Zahl der Altsänger nach Möglichkeit zu vermehren. Es wird gewiß bald dahin kommen, daß bis zu 90 Prozent die Kinder einer Oberklasse ihre zweite Stimme lernen. Natürlich geht man von den einfachsten Liedern aus, z. B.: „Alles neu" — „Schlaf, Kindlein, schlaf". Dabei kann man zu seiner Freude sehen, wie diese alten Lieder neue Reize ausüben; wie notwendig andrerseits eine solche Wiederholung selbst dieser einfachsten Lieder war behufs Auffrischung des Textes. Denn auch ihrer harrte sein Schicksal der Verkümmerung bis auf die eine, die bekannte „erste" Strophe.

Aber auch die Melodie hatte einige Wildlinge angesetzt. Mitunter kann man diese Frühlingstriebe, diese Nebenzweige, ruhig — trotz Liederbuch — weiter singen lassen — man muß sie nur edel zum Ausdruck bringen.

7. Diese Wiederholung ist ungemein wichtig, setzt aber eine geläuterte Disziplin voraus. Das heißt: Der Lehrer muß es verstehen, diese kleinen Gebilde des Musikalisch-Schönen mit größter Tonschönheit und Sprechreinheit zu umgeben und auszustatten; dann — aber auch nur dann — wird er die sich einstellende innerliche Spottlust im herangewachsenen Mädchen — und besonders im Knaben — auflösen, sie in lebendiges, gesteigertes Interesse umsetzen, so daß die Kinder anfangen, um diese Früchte an der Tafel des vergeistigenden Unterrichts zu bitten. Der Erfolg für die „allgemeine

Menſchenbildung" — wie Peſtalozzi ſo ſchön geſagt hat — iſt ein viel, viel größerer, als das hier klar gelegt werden kann.

8. Die Heranziehung der bisherigen „erſten" Stimme zur Erlernung des Alt iſt eine ſehr wichtige Sache. Denn der Altſänger kann eben zwei Sprachen und iſt geſchätzt von allen Freundinnen und Freunden des geſelligen Geſanges.

Bei dem geringen Umfange der Volksmelodie kann dann der Singlehrer, der auch hier möglichſt im Einzelgeſang unterrichtet, die „echten" Altſänger einmal — auf Wunſch natürlich nur — erſte Stimme ſingen laſſen. Bei der notwendigen Vorſicht iſt nichts für die Geſundheit der Altſtimme zu fürchten. Wir ſagten ja: Einzelgeſang ſolle auch hier vorherrſchen. Folglich kommt in der Regel jedes Kind — wie beim Leſen — nur mit je einer Strophe dran — und dazu hatten wir noch die Bemerkung geſetzt: Lieder von mäßigem Umfange.

9. Bei dieſen Wiederholungen hat man ſo recht Gelegenheit, der Phraſierung der Melodie, dem Abſetzen, dem Atemholen die ſo notwendige Aufmerkſamkeit zu widmen. Wir erinnern nur an die Lieder: „Weißt du, wieviel Sternlein ſtehen?" und „Es gingen drei Jäger wohl auf die Birſch."

Dieſe Übungen ſind des logiſchen Zuſammenfaſſens und Trennens wegen von großer Bedeutung für die muſikaliſche Erziehung. Denn ſie ſagen dem Lehrer, ob das ſingende Kind auch denkt. Dieſe Art „Denkſingen" — die will uns gefallen.

10. Zum Schluß noch der kurze Hinweis, daß bei befähigteren Jahrgängen dieſe Art Übungen auch zur Gewinnung einer dritten Stimme verwendet werden kann.

Wenn einer der geſchätzten und erfahrenen Redner auf der vorletzten Jahreskonferenz in Leipzig ſich mit Nachdruck gegen die Drei- und Vierſtimmigkeit wandte, ſo hat ihm vorgeſchwebt jene Art von Geſängen, wie ſie zu Schulfeierlichkeiten und öffentlichen Aufführungen mancherorts üblich ſind.

An und für ſich haben wir nichts einzuwenden auch gegen dieſe Art Vielſtimmigkeit. Aber wir wiſſen — wie auch der Vortragende — aus Erfahrung, wie leicht der kleine Schritt getan iſt, der aus der fröhlichen Singſtunde eine elende mechaniſche Singmarterſtunde werden läßt.

Solche Opfer natürlich iſt kein Aktus, iſt keine öffentliche Prüfung wert. Will der Lehrer mit dieſer Art Einſchulung nicht mehr an Singluſt vernichten, an Singbegeiſterung ertöten, als er aufzubauen und zu vermehren beabſichtigt, ſo heißt es für den Chormeiſter: aufmerken, wenn den Kindern die Kräfte erlahmen; den Satz ſo zurecht ſchreiben, daß der Umfang der einzelnen Stimmen die von der Natur gezogenen Grenzen nicht überſchreitet. Da heißt es, die müßig zuſchauenden Sopranſänger immer wieder einmal

beſchäftigen und zur Kritik der Altſtimmen heranziehen — ein ſchweres Stück Pädagogik — da heißt es, die Stimmen weich halten und das Ganze mehr zu einem leiſen Klingen der Stimmen bringen als Ausdruck des innern Tönens. Da heißt es: zur rechten Zeit abbrechen mit den Übungen, wenn die Luſt erlahmen will.

Unter dieſen Vorausſetzungen aber iſt der Drei- und Vierſtimmigkeit ein bildneriſcher Wert nicht abzuſprechen. Das Gefühl für die Harmonie, das gegenſeitige Abpaſſen der Mitwirkenden gegen einander, das „Enſemble-Gefühl" wird gefördert und ein Geſamteindruck erzeugt, deſſen Wohllaut und Fülle ſeine eigenen Reize hat.

Deshalb will uns die mit Nachdruck ausgeſprochene, ablehnende Stellungnahme des erwähnten Referenten auf der vorletzten Jahreskonferenz gegen die Drei- und Vierſtimmigkeit in ihrer Allgemeinheit als etwas zu weitgehend erſcheinen.

Eine beſonders glückliche Anwendung einer dritten Stimme laſſen die Volkslieder zu, die durch eine geſchickt geſetzte dritte Stimme — ad libitum anwendbar — außerordentlich an Belebung gewinnen. Für die Zuhörenden ein wirkſames Bildungsmittel des Sinnes für das naturreine Singen. Auch hier kommen wir wieder auf den hohen Wert des Einzelvorſingens als Bildungsmittel für die Kunſt des Hörenlernens. Ein viel zu wenig erkanntes Gebiet der muſikaliſchen Erziehung.

Genug für heute. Nur noch im Hinausgehen das eine: die dritte Stimme kann — ohne Gefahr für den Ernſt der Stunde — auch durch die Lippen geblaſen werden. Ja, man laſſe einmal die ganze Klaſſe eine Melodie „blaſen." Es klingt beſonders bei Knaben ſehr ſchön, bildet das Ohr — weil das Intereſſe wegen Ausſchaltens des „böſen" Textes ungeteilt bleibt — und ſchont die Stimmen!

11. Da fiele uns noch eine „Kleinigkeit" ein: wie ſchont man die Stimmen der Kinder, beſonders der Knaben? Aber vielleicht ein anderes Mal.

Für diesmal wollten wir nur Schulpraktikern eine Anregung geben, über die vorliegenden Anſichten einmal etwas nachzudenken und die Ratſchläge auszuprobieren. Vielleicht ergibt ſich doch ein Gewinn daraus.

Gerade das Singen hat oft unter einer gewiſſen Geringſchätzung zu leiden, die in keinem wünſchenswerten Verhältnis zu ſeiner Bedeutung ſteht; denn gerade die moderne Pädagogik erhebt den Ruf nach „Kunſt im Leben des Kindes".

Wie froh wären wir, wenn wir einen kleinen Beitrag für die Praxis dieſer Kunſt geliefert hätten. Und jede Förderung des Kindes in dieſer Beziehung iſt — ob durch große Taten oder Kleinigkeiten doch ein Beitrag zur Erhöhung der Menſchenbildung.

Sinneserzeugniſſe.

Von **Dr. Hermann Walſemann.**

Inhalt.

A. Zweifel an der Dinglichkeit der Erſcheinungen; Ausdruck dafür, Worterklärung.
B. Vorführung von Schallerzeugniſſen, Geſichtsbildern, Taſtbildern etc. Unterſcheidung von den Dingen an ſich.
A. Weſen der Sinneserzeugniſſe. — 1. Durch Gegenwirkung entſtandene, — 2. außenweltliche, — 3. verſchiedenartige, — 4. in Beſtimmungsſtücke zerlegbare Gebilde.
B. Entſtehung der Sinneserzeugniſſe. — 1. Der metaphyſiſche, — 2. der phyſiologiſche, — 3. der phyſiſche Vorgang.
I. Anwendung auf Formen-, Zahl- und Farbenlehre; Erklärung der verſchiedenen ſcheinbaren Größe der Himmelskörper.

I A. Die Geſchichte des Denkens kennt einen Zweifel, der uralt und doch ewig jung, den die meiſten belächeln, aber doch einige mer wieder ernſt nehmen. Ich meine den Zweifel an dem ſichſein der Dinge. Angenommen, ich halte einen roten Ball der Hand. Der Zweifel beſorgt alsdann, daß das Rote, Runde, sgedehnte, Elaſtiſche uſw., welches alles zuſammen das Gebilde Raume ausmacht, dieſe ſeine erfahrungsmäßige Exiſtenz vielht nur durch mich hat und ſie verlieren würde, ſobald mein ſichts- und Taſtorgan ihre vermittelnden Funktionen einſtellten.

Nichts liegt mir ferner als die Abſicht, den angedeuteten eifel zu beſeitigen. Ich will ihn vielmehr zur Gewißheit eren; ich will alsdann die Tatſache, daß die Welt ſich uns nur Bilde zeigt, und zwar jedem in dem von ihm ſelbſt erugten Bilde, nach Möglichkeit erklären und ſie endlich didaktiſch werten.

Ich ſagte ſoeben, daß jeder ſich ſein Weltgebilde ſelbſt eruge. Demgemäß lautet unſer Thema: Sinneserzeugniſſe. as damit gemeint iſt, führt gewöhnlich eine andere Bezeichnung. an ſagt mit Kant „Erſcheinung" oder mit Peſtalozzi „Anauung" oder mit Schopenhauer „Vorſtellung". Es iſt alles zſelbe; nur liegt jedem dieſer Ausdrücke eine beſondere Auffung zugrunde, auf die ich hier nicht näher eingehen kann. h muß mich auf die Erläuterung des Ausdrucks „Sinneserzeugſe" beſchränken.

Der geheizte Ofen erzeugt Wärme-, das Waſſer, wenn verdunſtet, Kälte-, eine Siegellackſtange, wenn ſie gerieben rd, Elektrizitätsreize; die angeſtrichene Saite einer Geige erugt einen Ton-, der angeſchlagene Stein einen Lichtreiz. Wir ben es hier mit lebloſen Körpern zu tun, die ſich jedoch im ſtande der Aktivität befinden. Was ſie in dieſem Zuſtande merkliche Wirkungen hervorbringen, iſt das Erzeug-

nis dieſer Körper. Dasſelbe ſtellt ſich als eine Gegenwirkung auf die empfangene Einwirkung dar. Wie es in jedem Falle ausfällt, das richtet ſich nach der Art der Einwirkung einerſeits, nach der Natur der Molekularkräfte des Körpers andererſeits. Wenn z. B. der Ofen einen Schlag erleidet, ſo reagiert er durch Schallwellen, und wenn ſtatt ſeiner die Siegellackſtange durch einen Verbrennungsprozeß beeinflußt wird, ſo verbreitet ſie einen Geruchsreiz uſw.

Was die lebloſe Materie vermag, dazu werden die belebten Organe unſeres Körpers auch imſtande ſein. Die Sinne beſonders, zu denen außer den Sinnesorganen auch die eingelagerten Sinneszellen, die zentripetal leitenden Sinnesnerven und die zunächſt erreichten Sinneszentren gehören, erſcheinen zur Reaktion auf Einwirkungen von außen her geradezu eingerichtet. Die Anpaſſung der ſenſiblen Außenwerke an beſtimmte Reizklaſſen, die leichte Zerſetzbarkeit der Nervenſubſtanz und die augenſcheinliche Richtung der Sinne nach außen im Zuſtande der Aktivität zeugen davon, daß Einwirkung erwartet und Auslöſung einer Gegenwirkung, die nach außen gerichtet iſt, bewirkt wird. Die Gegenwirkung der Sinne auf empfangene Einwirkungen nenne ich ein Sinneserzeugnis.

Man hat die Sinne oft als „Tore" der Seele bezeichnet. Sie ſind es in dem doppelten Sinne von Eingangstoren für einwirkende Reize, und Ausgangstoren für das, was in ihnen ausgelöſt und nach außen hin zurückgegeben wird.

IB. Verſuchen wir jetzt, uns den Gegenſtand unſerer Unterſuchung in konkreten Beiſpielen zu vergegenwärtigen.

Hier habe ich eine große Stimmgabel. Ich ſchlage mit dem Hammer dagegen. Sie hören einen Ton (c). Man kann an der Gabel auch etwas ſehen: die Arme derſelben ſchnellen nach innen und außen in raſcher Aufeinanderfolge aus ihrer Ruhelage heraus; ſie machen Schwingungen. Berührt man die Gabel mit der Hand oder ſonſt einem feſten Gegenſtande, ſo werden die Schwingungen gehindert und der Ton hört auf. Daraus folgt natürlich nicht, daß das Schwingen und das Klingen dasſelbe iſt, ſondern nur, daß beides in urſächlichem Zuſammenhange ſteht. Der Ton iſt die Antwort unſeres Gehörsſinnes auf den Anreiz der durch die Luft ſich fortpflanzenden Schwingungen; er iſt ein Sinneserzeugnis auf einem beſonderen Sinnesgebiete.

Obgleich der Ton am Ort der Stimmgabel feſtgelegt erſcheint, ſo iſt doch nicht ſchwer, ihn von den Schwingungen derſelben zu unterſcheiden. Die Tatſache, daß im Klingen von einem Schwingen, d. i. von mechaniſcher Bewegung rein gar nichts zu ſpüren iſt, reicht allein ſchon hin, das Stimmgabelerzeugnis und das Gehörserzeugnis auseinanderzuhalten. Ein Übriges leiſtet die jeder-

it mögliche Verlegung des letzteren vom Ort des ersteren. Wäre ispielsweise die Wand da vor mir 20 m entfernt, so würden Sie einen Stimmton außer in der Gegend meines Kehlkopfes in dieser ntfernung noch einmal hören, obgleich schwingende Stimmbänder rt sicher nicht vorhanden sind. Stellten wir diesen linken Fenster-igel senkrecht ein und es zöge rechts gerade die Militärmusik rbei, so würde sie nach links hin erschallen und sich von dort her uns hin bewegen. Wieder ist das durch die Instrumente ver-fachte Schwingen an einem anderen Ort als das aus dem Ohr rvorgehende Klingen, ein sicherer Beweis, daß beides nicht das-lbe sein kann.

Begeben wir uns auf ein anderes Sinnesgebiet. Sie *sehen* er ein Licht; ebendasselbe Gebilde bemerken Sie dort im Spiegel. m Ort des Spiegelbildes ist sicher kein Gegenstand; hier steht oliert was ich meine, nämlich ein *Bild*, geformt aus *Licht-aterie* und umgeben von einem hellen Schein. Wir nennen ein *Gesichtsbild*. Was am Ort des Lichtes *gesehen* ird, stimmt mit dem Spiegelbilde überein wie ein Ei mit dem nderen. Ich meine deshalb auch, daß das *Sichtbare* dort ie hier genau dasselbe ist. Führt man freilich die Hand nach em Ort des direkt gesehenen Lichtbildes, so trifft man hier ein eftes und Heißes. Es ist der der Stimmgabel entsprechende egenstand. Er befindet sich ebenfalls in einem Zustande der ktivität, der, wie jedermann weiß, durch einen Verbrennungs-rozeß hervorgerufen wird. Was das Licht erzeugt, sind wiederum *chwingungen*, nur sehr viel schnellere als die Ausschläge der timmgabel. An die Feststellung derselben mit Hilfe des Auges er der Hand ist nicht zu denken. Man sagt uns, daß die ver-ennenden Teilchen den *Äther* in Schwingung versetzen, ein nendlich feines Mittel, welches alles durchdringt. Die Äther-hwingungen müssen wir uns, ebenso wie die Luftschwingungen, als nen mechanischen *Bewegungszustand* vorstellen. Wenn rselbe durch Verhinderung des chemischen Prozesses zum Still-and gebracht wird, so verschwindet augenblicklich auch das Gesichts-ild der Flamme; allein dies erklärt sich wieder aus dem ursäch-chen Zusammenhange zwischen beiden und darf uns nicht ver-iten, das Helle mit dem Schnellen, das Sichtbare mit dem Unsicht-aren zu verwechseln. Das Helle und Farbige, wie wir es im esichtsbilde vor uns haben, gehört durchaus dem Auge an; es t die Gegenwirkung des Gesichtssinnes auf die Einwirkung der therschwingungen. Im Lichtbilde hier wie im Spiegelbilde dort aben wir also ein Sinneserzeugnis auf einem besonderen Sinnes-ebiete vor uns.

Es ist nicht gerade leicht, sich ein Licht als nicht leuchtend, ndern nur den Äther in Schwingungen versetzend vorzustellen.

Tatsächlich ist es aber so; tatsächlich ist die Quelle alles Lichten der Gesichtssinn, wie die Quelle alles Lauten der Gehörssinn. Das beste Mittel, sich von der Zugehörigkeit der außenweltlichen Gesichtsbilder zum Auge des Sehenden zu überzeugen, ist wieder die Entfernung der Gebilde vom Ort der Reizquelle. Außer durch Spiegelung läßt sich dies noch auf mehrfache Weise bewerkstelligen. Ehe wir versuchen, das Sichtbare vom Ort des Unsichtbaren, obgleich Ertastbaren, wegzubringen, müssen wir uns noch erinnern, daß der Mensch zwei Augen hat und demzufolge jeden Gegenstand in zwei Gesichtsbildern vor sich sieht, die erst infolge der Einwärtslenkung der Sehachsen zur Bildeinheit vereinigt werden. Lenkt man nun das eine Auge vom Fixationspunkte des anderen ab, so wird infolgedessen das ihm angehörige Gesichtsbild von der vorherigen Bildeinheit abgezogen und es zeigt sich dann die tatsächlich vorhandene Bildzweiheit.

Sehen Sie jetzt nach dem Lichte und üben Sie mit dem Zeigefinger der rechten Hand auf das rechte Auge von unten her einen nach oben gerichteten Druck aus. Sie bemerken, daß sich von dem Lichtbilde hier ein Gesichtsbild ablöst und abwärts bewegt, während ein anderes am Ort des ertastbaren Gegenstandes fest stehen bleibt. Fragt man, welches von den beiden Bildern denn nun sozusagen die äußere Hülle des Gegenstandes sei, so muß die Antwort lauten: Keines von beiden. Schließt man nämlich das linke Auge, so sieht das offene rechte außer seinem tiefer stehenden Gesichtsbilde am Ort des Gegenstandes nichts mehr, ein Beweis, daß an diesem Orte auch nicht die sichtbare Hülle eines Außendinges gestanden hat, die ja sonst dem offenen rechten Auge sich noch zeigen müßte, sondern ein dem linken Auge angehörendes Gebilde, das mit dem Schließen desselben zu existieren aufgehört hat.

Man kann auch auf beide Augäpfel gleichzeitig einen nach oben gerichteten Druck ausüben. Jetzt bleibt die Bildeinheit erhalten; aber das eine Gebilde senkt sich nach unten, und am Ort des Gegenstandes sehen wir nichts mehr, oder vielmehr, was sich vorher darüber befand, nimmt jetzt diesen Ort ein.

Die Entfernung der Gesichtsbilder vom Ort der Gegenstände ist auch noch auf andere Weise möglich. Halten Sie den Zeigefinger der rechten Hand in der Richtung nach dem Licht hin vor die Augen und fixieren Sie ihn! Versuchen Sie, ohne die Augenstellung zu verändern, das Licht mitzusehen! Jetzt erblicken Sie zwei Lichtbilder, nämlich eines rechts und eines links von dem Ort des Gegenstandes. An diesem Orte ist kein Gegenstand mehr zu bemerken. Durch abwechselndes Zudrücken des rechten und linken Auges können Sie sich leicht überzeugen, daß das linksseitige Bild dem linken, das rechtsseitige dem rechten Auge angehört (nicht gekreuzte Doppelbilder). Lenken Sie jetzt die Seh-

hſen auseinander, ſo gleiten die Doppelbilder nach der Mitte hin ieder zuſammen; ſtatt deſſen ſehen Sie nun den Finger im oppelbilde vor ſich. Die Probe mit dem Schließen der Augen gibt, daß jetzt das rechtsſeitige Fingerbild dem linken, das linksitige dem rechten Auge angehört (gekreuzte Doppelbilder). Von m Finger wiſſen wir, wie vorhin von dem Licht, daß er zwiſchen iden Geſichtsbildern ſteht; allein ſichtbar iſt von ihm nichts. uf das verwaſchene Gepräge der gekreuzten Doppelbilder im egenſatz zu der verhältnismäßig dichten Ausprägung der nicht kreuzten kann ich hier nur hinweiſen und die Erklärung anuten: Beim Sehen nach entfernten Gegenſtänden werden die viſchen ihnen und dem Auge liegenden Geſichtsbilder durchſtrahlt. e energiſcher man deshalb in die Ferne ſieht, deſto ſchemenhafter erden die Doppelbilder. Lenkt man dagegen die Aufmerkſamkeit uf das eine oder das andere derſelben, ſo nimmt dieſes ganz deutend an Dichtigkeit zu. Da das linksſeitige Auge das dem chtsſeitigen angehörige Geſichtsbild durchſtrahlt, ſo wird dieſes ollkommen undurchſichtig, wenn das linke Auge geſchloſſen wird nd umgekehrt.

Das Doppeltſehen iſt ein vorzügliches Mittel, um ſich von em Bildcharakter alles Geſehenen zu überzeugen. Daß wir B. die eigene Hand nicht ſehen, ſondern nur ein Geſichtsbild rſelben vor uns haben, wird klar, wenn man zwiſchen den ingern hindurch in die Ferne ſchaut. Das Handgebilde erſcheint tzt zehnfingerig, mit teils dichten, teils verwaſchenen Bildteilen. n dieſes Monſtrum von Handbild paßt die wirkliche Hand ſchwerch hinein. — Verſucht man, die eigene Naſe zu ſehen, ſo gelingt es bald, wenn man abwechſelnd das linke und rechte Auge ſchließt. an wird dann gewahr, daß man im Geſichtsfelde zwei Naſen t, die freilich beim zweiäugigen Sehen infolge der wechſelitigen Durchſtrahlung beide ſo verwaſchen ſind, daß man ſie r gewöhnlich nicht bemerkt. Dieſe verwaſchenen Geſichtserker füllen aber doch den wichtigen Zweck, daß ſie die ſeitlichen Partien s Geſichtsfeldes für das gegenſeitige Auge überdecken und darch die Entſtehung vieler Doppelbilder im gewöhnlichen Geſichtslde verhindern.

Ich ſagte vorhin, das Spiegelbild ſei dasſelbe, wie jedes rekt geſehene Geſichtsbild. Demgemäß müſſen auch alle ſoeben örterten Bildverſchiebungen mit demſelben möglich ſein. Durch tſprechende Verſuche kann man ſich leicht von der Richtigkeit eſer Annahme überzeugen.

In der Phyſik pflegt man von „reellen" und „virtuellen" ildern zu reden. Hier muß geſagt werden, daß die Bildhalte der ſinnlichen Außenwelt ohne Ausnahme virelle Bilder ſind. Die reellen Bilder, z. B. die hinter einer Linſe,

sind als sichtbare Phänomene auch nichts anderes; nur befindet sich am Ort dieser Bilder auch noch eine Reizquelle, die durch eigentümliche außenweltliche Strahlenverläufe dort zustande gekommen ist und nun ihrerseits das Auge zur Erzeugung eines virtuellen Bildes veranlaßt.

Der Bildcharakter des Gesehenen erklärt es auch, daß mit Hilfe optischer Instrumente Vergrößerungen, Annäherungen und Umkehrungen desselben zu erzielen sind. Von den Gegenständen wird man nicht annehmen können, daß sie den Instrumenten oder uns zuliebe irgendwelche Veränderungen ihrer Außenseite durchmachten. —

Wenden wir uns jetzt zu dem großen Gebiet des Tastsinnes. Ein Versuch möge uns wieder leiten. Ich fahre mit der Zunge um einen Zahn herum; infolgedessen tritt das Bild einer Zahnkrone in die Erscheinung. Es präsentiert sich weder als etwas Klingendes, noch als etwas Helles oder Dunkles, sondern als ein Hartes, Glattes und Nasses von bestimmter Gestalt. Es fällt einem schwer zu denken, daß wir es in diesem Falle auch nicht mit der Außenseite des Zahnes selbst zu tun haben; aber doch geht in der Tat von dem betasteten Gegenstande wieder nur der Reiz aus und das entstehende Tastbild ist ebenso wie das Klang- und das Gesichtsbild ein Sinneserzeugnis, nämlich die Gegenwirkung des Tastsinnes auf die empfangene Einwirkung.

Verlegungen und Verschiebungen der Tastbilder sind wegen der peripherischen Festlegung derselben leider nicht möglich. Als Ersatz für dieses Hilfsmittel der Unterscheidung möge uns die Erneuerung der Erzeugnisse dieses Sinnesgebietes im Traume dienen. Es ist bekannt, daß man u. a. den Vorgang des Zahnziehens im Traum erleben und dabei ein Tastbild des Zahnes gegenwärtig haben kann, welches sich von dem im Wachen durch Umfahren mit der Zunge erzeugten Gebilde durch nichts unterscheidet, als höchstens dadurch, daß es etwa im Kiefer schief steht und von der Zange umklammert wird. Oder man träumt, einen Fisch in der Hand zu halten, der dann hindurchgleitet. Wieder kommt ein Tastbild zustande, das sich als ebenso fest und „glitschig" ausnimmt wie dasjenige, welches beim wirklichen Anfassen dieses Tieres zur Ausprägung gelangt. — Die eigene Person kann im Traume stehen, gehen, stolpern und fallen. Das Tastbild des Körpers, seiner Glieder, des Untergrundes und etwaiger Gegenstände auf demselben kommt dabei wieder ganz so zum Vorschein wie bei entsprechenden Vorgängen im Wachen.

Es muß noch darauf hingewiesen werden, daß außer mancherlei Berührungsqualitäten auch Wärme, Kälte und Schmerz in die Tasterzeugnisse eingehen können. Jene Temperaturen werden durch Ätherschwingungen von geringerer Anzahl als die Lichtreize, deren

riffspunkt die Blutgefäße und die mit ihnen verbundenen Nerven und die Schmerzzustände durch Verletzung peripherischer enendigungen (Fibrillen) veranlaßt. Was auf den Sinn ein- t ist also wieder ganz andersartig als die veranlaßte Gegen- ung desselben, und nur diese tritt in die Erscheinung.

Die noch nicht berührten Gebiete des Geruchs- und Geschmacks- s weisen Erzeugnisse auf, die peripherisch (in der Nase, auf Zunge) festgelegt sind und die Eigentümlichkeit der Reize und ungsvorgänge wieder durch nichts erkennen lassen.

II A. 1. Überblicken wir jetzt die Mannigfaltigkeit der Sinnes- gnisse, so gibt sich uns das Übereinstimmende derselben in Charakter von *Gegenwirkungen der Sinne auf wirkungen der Reize* zu erkennen. Zwischen Reiz und ugnis besteht demzufolge das Verhältnis von Ursache und ung. Dieser kausale Zusammenhang bringt es mit sich, daß Sinneserzeugnisse sich *als durch die Eindrücke be- mt* und daher *vollkommen unveränderlich aus-* nen. Wie hoch, wie laut, wie lange ein Ton erklingt, wie hell, welcher Farbe, in welcher Form ein Licht erscheint und wie Gebilde zur Ausprägung kommen usw., das alles ist durch- vom bezüglichen Sinneseindruck abhängig und kann vom ekt in keinem Stücke willkürlich abgeändert werden. Gegen- diesem physischen Material bleibt uns nur übrig, es psychisch erarbeiten, d. h. uns das Dasein und die Eigentümlichkeiten lben allererst zum Bewußtsein zu bringen, alsdann Ver- ungen zu stiften und durch Vergleichungen und Beziehungen mmenhänge herzustellen. Die vielen und vielerlei Gebilde en schließlich zu dem einen Weltbilde zusammengefügt werden.

2. Ein zweiter Punkt, in welchem alle Sinneserzeugnisse, wie hieden und verschiedenartig sie auch sein mögen, übereinstimmen, ie *Außenweltlichkeit* derselben. Im Sinnesorgan und zugehörigen Nervenzentren klingt nichts, leuchtet nichts, ist kein es, Glattes, Duftendes, Bitteres usw., sondern schlechterdings alle tesqualitäten erfahren eine Festlegung bzw. im Körper, am er und jenseits der Peripherie desselben.

Man könnte meinen, die Außenweltlichkeit der Sinneserzeug- sei eine nachträgliche Errungenschaft des Geistes, ein Ergebnis Beziehens innerer Zustände auf äußere Gegenstände. Allein widerspricht erstlich das Wesen einer Gegenwirkung, die alle- in einer der Einwirkung *entgegengesetzten* Richtung vollendet. Zweitens ist nicht im mindesten ersichtlich, wie re Gegenstände vor den Sinnen auftauchen könnten, wenn nter etwas anderes verstanden wird als die Erzeugnisse der ie selbst. Endlich lehrt die Beobachtung, daß bereits der Säug- beim ersten Aufschlag der Augenlider den Blick *ver-*

wundert nach außen richtet und lange Zeit hindurch ausschließlich in zentrifugaler Richtung tätig ist, während sich Anzeichen des Insichschauens erst viel später bemerkbar machen.

Dieses charakteristische Verhalten kann nur daraus erklärt werden, daß die Sinne infolge der Erregung von außen her nach außen hin zurückwirken und unter dem Zwange des Kausalzusammenhanges ein Außensein zustande bringen, welches dann für das erwachende Bewußtsein vorhanden ist, und zur klaren Vergegenwärtigung herausfordert.

Aus der Außenweltlichkeit der Sinneserzeugnisse folgt, daß alles Blicken nach außen, alles Forschen im Bereich des Außenweltlichen uns im Grunde genommen nur mit den eigenen Sinneserzeugnissen bekannt macht. Freilich liegt der Welt im Bilde die Einwirkung der Dinge an sich zugrunde, und dieser Umstand macht es begreiflich, daß die Sinne ihre eigentliche Aufgabe, den Willen zu erleuchten für die Zwecke der Erhaltung und Förderung im Getriebe des Ansichseienden, gleichwohl vollkommen erfüllen können.

3. Drittens lehrt ein Vergleich der Erzeugnisse der einzelnen Sinnesgebiete, daß diese unter sich verschiedenartig sind. Das Ohr redet sozusagen eine andere Sprache als das Auge und dieses wieder eine ganz andere, als das Getast oder der Geruchs- und Geschmackssinn. Versuche mit verschiedenartiger Reizung eines und desselben Sinnesorganes lehren die Unfähigkeit jedes Sinnes, mit anderen Qualitäten, als den gewohnten, zu reagieren. Man bezeichnet diese Beschränkung der einzelnen Sinne auf je eine bestimmte Reaktionsweise als die „spezifische Energie" derselben. Da die Nervenbahnen und Sinneszentren substantiell übereinstimmen, so wird man die differentiierenden Wirkungen auf die verschiedene Einrichtung der Sinnesorgane zurückführen müssen.

4. Viertens gibt sich jedes Sinneserzeugnis als aus gewissen Grundteilen zusammengesetzt zu erkennen. Das Gesichtsbild eines Lichtes z. B. ist hell, gelblich, flammenförmig; es ist eines und dauert. Der Ton der Stimmgabel verklingt in bestimmter Stärke, Höhe und Klangfarbe; er ist räumlich festgelegt und besitzt ebenfalls Einheit und Zeitdauer. Das Tastbild eines Zahnes erscheint hart, glatt und naß; es hat die Form einer Zahnkrone und wird wieder als eines und in der Zeit dauernd vergegenwärtigt. In jedem Falle sind die Bestimmungsstücke des Sinneserzeugnisses so innig vereinigt, daß nur eine begriffliche Trennung möglich ist.

Man unterscheidet materiale und formale Bestimmungsstücke der Sinneserzeugnisse. Zu den ersteren gehört die Intensität (hell, laut, hart) und die Qualität (gelblich, hoch, spitz), zu den letzteren die Ausdehnung (flammenförmig, außer-

:ltlich), die Sonderung (ein, zwei) und die Dauer (lange, rz).

Keines der aufgezählten Bestimmungsstücke ist noch wieder clegbar, keines derselben auf ein anderes zurückführbar. Eben shalb stellt jedes von ihnen einen Grundteil (Element) der inneserzeugnisse dar.

Aus den elementaren Bestimmungsstücken der Sinneserzeugsse werden durch Verbindung untereinander und mit geistigen unktionen andere Bestimmungsstücke hergeleitet. Intensität und ualität zusammengenommen nennt man Materie, Ausdehng und Sonderung zusammengenommen Form, Sonderung und auer zusammengenommen Rhythmus. Die einer Stufenfolge ngeordnete Intensität wird Grad, die unterschiedliche Qualität igenschaft, die gemessene Ausdehnung Größe, die zweind dreifache Ausdehnung Raum, die festgestellte Sonderung ahl, die begrenzte Dauer Zeit genannt.

Zusammenfassend läßt sich das Wesen der Sinneserzeugnisse) ausdrücken: **Sinneserzeugnisse sind Gegenwirkungen der Sinne uf Einwirkungen der Reize, aus denen für das Subjekt ein unverderliches, verschiedenartiges, in Bestimmungsstücke zerlegbares ußensein hervorgeht.**

II B. Die Entstehung der Sinneserzeugnisse stellt sich als in dreigliedriger Vorgang dar, nämlich erstens als Reizerzeuung, zweitens als Reizeinwirkung und drittens als Geenwirkung der Sinne.

1. Die Reizerzeugung pflegt man gewöhnlich als „physischen" organg zu bezeichnen. Wir wollen ihn, abweichend hiervon, en „metaphysischen" nennen und damit andeuten, daß sich dieser eilvorgang in jedem Falle jenseits der Grenzen der sinnlichen Bahrnehmung abspielt. Was von diesem Vorgange mitunter wahrehmbar wird, wie z. B. das Schwingen der Stimmgabel oder as Betasten eines Gegenstandes, ist niemals der Vorgang an ich, sondern der im Bilde, d. h. in unseren eigenen Sinneserzeugnissen vergegenwärtigte Vorgang. Wer vermag zu sagen, nwieweit der Durchgang durch unsere sensiblen Organe das Bild es Vorganges im Vergleich mit dem Vorgange an sich etwa mgestaltet hat! Die größte Gewißheit vermag hier nichts gegenber der einfachen Tatsache, daß wir mit unseren Sinnen in keinem falle bis an die Reizquelle hinanreichen. Man muß sich dieses egenwärtig halten, um vor der irrtümlichen Ansicht, die Inhalte er sinnlichen Außenwelt seien die Reizerzeuger und die wahrehmbaren Beschaffenheiten dieser physischen Weltinhalte verurachten die Reizeinwirkung, gesichert zu sein. In Wahrheit hat lles, was wir durch Vermittlung der Sinne „erfahren", einen etaphysischen Ausgangspunkt. Die sogenannten Naturkräfte ge-

hören insgesamt in das Gebiet der Metaphysik. Die Physik beschäftigt sich in der Hauptsache auch gar nicht mit ihnen, sondern mit den durch sie gewirkten Erscheinungen, d. i. mit Phänomenen, die ausnahmslos den Sinnesapparat passiert haben. Wenn der Physiker anfängt, die Kraft an sich in Betracht zu ziehen, so begibt er sich damit notwendig auf den schwankenden Boden der Hypothese.

Als durchgängige Reizform wird, unter Anlehnung an das, was man bei der Tonerzeugung sehen und ertasten kann, die Schwingung angenommen. Die Reizerzeugung ist demnach in erster Linie als Erzeugung von Schwingungen zu denken. Als Träger und Verbreiter dieser Reizform kommt erstens der Äther und zweitens die Luft in Betracht. Äther- und Luftschwingungen stellen beide Fernwirkungen dar; sie unterscheiden sich durch die sehr verschiedene Zahl (bis 790 Billionen bzw. bis 40 000 in der Sekunde) und die sehr ungleiche Schnelligkeit der Fortpflanzung (300 000 km bzw. 330 m in der Sekunde). Außer der bestimmten Zahl ist jeder Schwingung eine bestimmte Form, Weite und Zusammensetzung eigentümlich.

Schwingungen sind Ausschläge von rascher Aufeinanderfolge. Etwas anderes ist die einfache Bewegung. Diese führt zur Berührung und damit wieder zur Reizerzeugung. Von der mechanischen Berührung, welche im bloßen Zusammentreffen besteht, unterscheidet sich die chemische, die eine wechselseitige Beeinflussung der sich berührenden Körper zur Folge hat.

Endlich finden reizerzeugende Vorgänge beständig im Körper statt. Lageveränderung, Stoffwechsel, Atmung, Blutkreislauf, Druckschwankungen in den Bogengängen usw. gehören hierher.

2. Den zweiten Teilvorgang der Hervorbringung von Sinneserzeugnissen bildet die Reizeinwirkung. Man pflegt ihn als den physiologischen, d. h. Lebensäußerungen des menschlichen Körpers veranlassenden Vorgang zu charakterisieren. Was durch die Reize in Tätigkeit versetzt wird, das sind die Sinnesorgane und die mit ihnen verbundenen sensiblen Nerven und Nervenzentren.

Die erregbaren Stellen für Ätherschwingungen von 450 bis 790 Billionen in der Sekunde sind die Netzhäute beider Augen. In dem kunstvoll eingerichteten Vorbau werden die einfallenden Strahlen so geleitet, daß sie sich auf der Netzhaut zu umgekehrten, kontinuierlich umgrenzten, scharf abgesonderten, in bestimmter Tiefe gelagerten Bildern vereinigen. Die Einstrahlung trifft im besonderen die Stäbchen und Zapfen, die infolge ihrer lückenlosen Anordnung und der Tiefendimension ihrer Glieder allen Reizpunkten einen entsprechenden Angriffspunkt darbieten. Die partialen Erregungszustände pflanzen sich durch die Fasern der

flechtsschicht bis zu den Ganglienzellen der Zellenschicht fort
d treten von hier aus in zentralwärts gehenden Fasern, die sich
Sehnerv vereinigen, miteinander den Weg nach den
nneszentren an.

Die erregbaren Stellen für unregelmäßige Luft-
wingungen sind die häutigen Einlagen des Vorhofs, in
ien sich die Hörzellen befinden, die mit kleinen Endhärchen in
s Gehörwasser hineinragen. Die Erschütterungen des letzteren
d der in ihm frei schwimmenden Gehörsteinchen wirken auf die
rchen ein und bringen dadurch Erregungszustände in den Hör-
len hervor, die alsdann im Vorhofsnerven zum Gehirn fort-
eitet werden. — Für regelmäßige Luftschwingungen ist
der Grundmembran der Schnecke ein besonderes sensibles Organ
:handen, dessen Eigentümlichkeit darin besteht, daß jedes ner-
e Element auf eine bestimmte Schwingungszahl abgestimmt ist
d demzufolge nur durch einen entsprechenden Reiz er-
t werden kann (vgl. das Hineinsingen in ein oben aufgestelltes
ano).

Die Druckwirkung bei direkter Berührung wirkt
f die mit Nervenfasern in Verbindung stehenden Tastkörper
:r auch auf die Fibrillennetze, welche die Harschäfte umspinnen,
. — Die Verletzung trifft die in der Haut frei aufsplitternden
rvenfasern. — Die Ätherschwingungen mit einer Schwingungs-
l bis zu 450 Billionen bewirken Erweiterungen und Ver-
ungen der von Nervenfasern umschlungenen Blutgefäße. Aus
mechanischen Einwirkung geht in jedem Falle ein nervöser
:egungszustand hervor, der in den zahlreichen Tastnerven zum
ckenmark und von hier auf ansteigenden Bahnen zum Gehirn
:geleitet wird. Für die in der Luft gelösten Stoff-
lchen sind in der Riechschleimhaut empfindliche Stellen vor-
ıden. Die Einwirkung (infolge Einatmung) trifft hier die
:hzellen und bewirkt Erregungen des mit ihnen verbundenen
:hnerven, welche direkt zum Gehirn fortgeleitet werden.

Für die im Speichel gelösten Stoffteilchen sind
der Zungenschleimhaut Angriffsstellen vorhanden. Die Lösung
ngt in grabenförmige Vertiefungen ein und kommt hier in
rührung mit den Fortsätzen der Schmeckzellen. In diesen kommt
Erregung zustande und wird dann durch den Zungenschlund-
fnerv zentralwärts fortgeleitet.

Die in den Bogengängen des inneren Ohres
:lfach entstehenden Druckschwankungen wirken auf
den häutigen Auskleidungen der Bogengänge eingelagerten
vösen Elemente ein, deren Erregungszustände wahrscheinlich zum
inhirn fortgeleitet werden. — Die Bewegung in den Ge-
ırken hat einen Druck auf die Tastkapseln zur Folge. — Für

alle sonstigen Veränderungen im Körper selbst sind in den allseitig verzweigten Nerven sensible Angriffspunkte vorhanden. Die Fortleitung geht zunächst zum Rückenmark, von hier dann auch, teilweise wenigstens, zum Gehirn. —

3. Der dritte Teilvorgang besteht nun in der Gegenwirkung der Sinne auf die empfangene Einwirkung. Dieser Vorgang wird gewöhnlich hinter die Empfindung gesetzt und als Lokalisation, Projektion und Figuration gekennzeichnet. Der Sinn dieser Ausdrücke ist: Festlegung des Erzeugnisses am Körper bzw. in der Außenwelt bzw. Zusammenschluß zu räumlich umgrenzten Gebilden. Demgegenüber ist folgendes zu beachten:

1. Es widerspricht dem Charakter einer Gegenwirkung, daß sie von der Beteiligung des Bewußtseins abhängig sein soll; vielmehr muß nach Analogie jedes anderen Geschehens angenommen werden, daß die Einwirkung allein ausreicht, um die Gegenwirkung zu erzwingen.

2. Es ist nicht ersichtlich, wie Empfindungen nach außen verlegt werden könnten, wenn nicht zuvor ein Außensein gegeben wäre.

3. Die Beobachtung der Kleinen läßt erkennen, daß die Außenwelt derselben keineswegs in einzelnen Merkmalen besteht, sondern in komplexen Gegenständen, die vieles in sich schließen, was noch nicht zum Bewußtsein gelangt ist.

4. Auch die Selbstbeobachtung der Erwachsenen lehrt, daß das Unbekannte zunächst totaliter gesetzt und dann erst allmählich zum Bewußtsein gebracht wird.

5. Der Bau des Gehirns, im besonderen die Ausbildung untergeordneter Sinneszentren, weist darauf hin, daß Funktionen möglich sind, an denen das Großhirn zunächst nicht beteiligt ist. Demgemäß sind die Sinnesorgane und die zugehörigen Nerven und Nervenzentren bereits bei der Geburt vollkommen ausgebildet, während das Großhirn noch erst eine lange Entwicklung durchmacht.

6. Es ist vielfach festgestellt worden, daß Verletzungen der Zentren des Großhirns keine Aufhebung der Sinneserzeugnisse, sondern lediglich eine Beeinträchtigung der Bewußtheit derselben zur Folge haben.

7. In einigen Sinnesnerven, besonders im Sehnerv, sind zentrifugal leitende Fasern entdeckt worden. Diese scheinen darauf hinzuweisen, daß auf die Einwirkung von außen her eine nach außen hin gerichtete Gegenwirkung erfolgt.

8. Hinsichtlich der sogenannten „Empfindungsmusik" kann niemand aus Erfahrung bestätigen, daß er sie je in seinem Inneren vernommen habe; vielmehr ist für das Bewußtsein aller zunächst ein verworrenes Außensein gegeben, aus welchem dann einzelnes ausgesondert und damit zur bestimmten und klaren Bewußtheit gebracht wird.

Die vorstehenden Erwägungen nötigen uns, das „Wunder“ r Empfindung hinter die natürliche Gegenwirkung der Sinne if die Reizeinwirkung von außen zurückzustellen. Als Erfolg eſer Gegenwirkung iſt die Setzung und Ausprägung alles deſſen, as uns hinterher als die *phyſiſche* Welt zum Bewußtſein mmt, anzuſehen. Aus dieſem Grunde haben wir uns das Kenn- ort „phyſiſch“ auch für dieſen dritten Teilvorgang aufgeſpart. inter dem phyſiſchen kommt dann gleich der „pſychiſche“ Vor- ng, freilich immer erſt *hinter* ihm, wie das Großhirn hinter m Mittelhirn und das Bewußtſein hinter dem Sein.

Es fragt ſich nun, worin die Gegenwirkung der Sinne be- he. Ich meine in folgendem: Die zugeleiteten Eindrücke löſen der Nervenſubſtanz Kräfte aus, welche in den Sinneszentren if zentrifugal leitende Bahnen überführt, nach dem Sinnesorgan rückgeleitet und hier in ſpezifiſche Formen umgeſetzt werden. e nach der Art der Reizung iſt die ausgelöſte Kraftwirkung *Licht*, er *Schall*, oder *Widerſtand*, oder *Geruch*, oder *Ge- hmack*. Es ſind dies *die Bauſtoffe der ſinnlichen ußenwelt*.

Aber nicht beliebig und formlos ſtrahlt die Netzhaut Licht, irft das Ohr Schall, ſetzt das Getaſt Widerſtände. Abgeſehen von, daß die jeweilige Intenſität des Erzeugniſſes durch die eite der Schwingungen, die Größe des Druckes, den Grad der emiſchen Verwandtſchaft, die Qualität derſelben durch die Zahl, orm und Zuſammenſetzung der Schwingungen, durch die Be- affenheit des berührenden Körpers und die Art des chemiſchen rozeſſes beſtimmt wird, ſind auch formale Beſtimmtheiten der indrücke vorhanden, welche auf die Gegenwirkung einen form- benden und ſondernden Einfluß ausüben und ihre Dauer ab- eſſen. Man muß hierbei in erſter Linie an die Vorbauten denken, n denen namentlich das Auge offenbar auf Formgebung und ahlſetzung (Sonderung) eingerichtet iſt, während im Ohr die ogengänge die räumliche Feſtlegung und die Grundmembran der chnecke die Sonderung des Erzeugniſſes zu bewirken ſcheinen. inſichtlich der übrigen Sinne führen die Nervenbahnen ſelbſt an n Ort der Reizung zurück, und die Verteilung der Taſtpunkte er die Peripherie des Körpers ermöglicht die Auseinanderhaltung r Erzeugniſſe, wie auch die Zuſammenfaſſung derſelben zu Ge- lden. Hierzu kommt die leichte Zerſetzbarkeit und Erneuerungs- higkeit der Sinnesſubſtanzen, die zur Folge haben muß, daß die egenwirkung annähernd auf die Dauer der Einwirkung bemeſſen ird. In all dieſen Einrichtungen ſteckt ein angeborener Verſtand, r mit den Sinnen zuſammenwirkt und ihre Erzeugniſſe allſeitig ſtimmt, noch ehe Beſtimmtheiten zum Bewußtſein gekommen ſind.

Die Gegenwirkung des Geſichtsſinnes im beſonderen verdeut-

licht am besten der Projektionsapparat. Den eingeschobenen umgekehrten, verkleinerten Bildern entsprechen die Netzhautbilder; als Lichtquelle kommt die zu zentrifugaler Kraftstrahlung veranlaßte Nervensubstanz in Betracht. Die sonstigen Bestandteile des optischen Apparates haben im Auge sämtlich einen Vertreter (Nachweis!). Von der jeweiligen Akkommodation, die das Netzhautbild verschiebt und gleichzeitig vergrößert oder verkleinert, ist der äußere Ort und die Größe des Gesichtsbildes abhängig — ganz wie beim Projektionsapparat.

Die sogenannte Konvergenz der Sehachsen muß zum Zusammenwerfen der beiderseitigen Gesichtsbilder, d. i. zum Einfachsehen führen. Das Doppeltsehen erscheint als notwendige Folge der Auseinanderlenkung (gekreuzte Doppelbilder) bzw. der Übereinanderlenkung der Sehachsen (ungekreuzte Doppelbilder). Auch das Aufrechtsehen wird durch diesen Vergleich als physische Notwendigkeit erkennbar; denn der Strahlengang, wenn er tatsächlich in die Außenwelt zurückgeht, muß außerhalb der Brennweite der Linse ein aufrechtstehendes vergrößertes Gebilde zustande bringen. Nicht minder erscheint die Orts- und Größenänderung der Gesichtsbilder als die einfache Folge physikalischer Gesetze, da je nach der Größe des Netzhautbildes und der Entfernung desselben vom Brennpunkt das entsprechende Gesichtsbild in dieser zweifachen Hinsicht verschieden ausfallen muß.

Es erübrigt noch, begreiflich zu machen, daß die Gesichtsbilder, wie auch Schall- und Tasterzeugnisse, unter Umständen hinter oder inmitten fester Körper zustande kommen. Man kennt leider die Energie nicht, welche durch die Reizung der lebendigen Nervensubstanz ausgelöst und zur Tätigkeit bestimmt wird. Von elektrischen Kraftstrahlungen ist aber in neuerer und neuester Zeit bekannt geworden, daß für sie Hindernisse kaum vorhanden sind. Wenn z. B. von der Telefunkenstation in Nauen auf 2000 km Entfernung Depeschen ohne Anwendung von Leitungsdraht versandt werden, so müssen die elektrischen Wellen, ebenso wie die X-Strahlen, offenbar alle möglichen Substanzen durchdringen können, ohne auf ihrem Wege gehemmt zu werden. Sollten nicht die Sinnesapparate zu entsprechenden Leistungen befähigt sein? Gibt man diese Möglichkeit zu, so würden Vorgänge, wie die Verlegung eines Lichtbildes hinter den Spiegel, oder der Musik in einen Häuserblock oder des Tastbildes der Straße an das Ende eines Spazierstockes, unter die Lederfohle des Stiefels, unter den Reifen eines Fahrrades usw. unschwer erklärt werden können. Ich muß dem freilich hinzufügen, daß von der Möglichkeit oder Unmöglichkeit, bildsetzende Fernwirkungen der Sinne nachzuweisen, die Tatsache, auf welche es hier gerade ankommt, völlig unberührt bleibt.

Ich meine die Tatsache, daß die sinnliche Außenwelt nur durch die Gegenwirkung der Sinne auf die Einwirkung der Reize zustande kommt, woraus folgt, daß wir nie und nimmer die Welt der Dinge vor uns haben, sondern die Welt im Bilde, in selbst erzeugten Gesichts-, Tast- und Klangbildern. Wo das Weltgebilde existiert, ob im Kopfe oder vor den Sinnen, kann uns Pädagogen schließlich gleich sein, wenn man nur von dem Wahne abkommt, daß es sich aus der Außenseite der Dinge an sich zusammensetze.

III. Manche glauben freilich, es sei für das praktische Verhalten ganz gleichgültig, ob man die Gegenstände der sinnlichen Außenwelt als Dinge an sich oder als Erzeugnisse der Sinne ansehe. Ich finde auch, daß die eine oder die andere Auffassung am Essen, Gehen, Schlafen und an allerlei Hantierungen wenig oder gar nichts ändert. Allein für Bildner des Geistes kann es doch wirklich nicht einerlei sein, ob sie die konkretesten Gebilde als ursprüngliches Eigentum des Individuums ansehen oder als fremdes Gut, dessen man sich nur vorstellend bemächtigt. Ein paar Beispiele, die ich den Gebieten des Elementarunterrichts entnehme, mögen das beweisen.

Ich hörte einmal Zeichenlektionen über die Perspektive. Die übliche Zigarrenkiste diente als Vorwurf. Die Zahl und wirkliche Form der Flächen kam gebührend zur Darstellung. Aber nun der Schein, den die Zeichnung naturgetreu wiedergeben sollte? Ganz einfach; die Grenzlinien laufen alle nach einem Punkte hin zusammen. Tun sie es wirklich? Nein, denn sie sind parallel; es scheint eben nur so. Wie reimt sich denn das wirkliche Parallel- und das scheinbare Zusammenlaufen zusammen? „Es ist uns nicht klar," sagten die Schülerinnen. Ich füge hinzu: Ohne die Erkenntnis, daß das Angeschaute des Schauenden eigenes Gesichtsbild ist, das eben deswegen sich vielfach verändern kann und wirklich verändert, obgleich das nicht zu erschauende Ding unverändert bleibt, ohne diese Erkenntnis kann niemand die Perspektive den Schülern klar machen. Als Vorübung sollte man die Schüler den vorgehaltenen Visierstift mit beiden Augen fixieren und alsdann im indirekten Sehen sich überzeugen lassen, daß die entferntere Kiste nunmehr eine doppelte Bildexistenz erlangt hat. Durch abwechselndes Schließen der Augen kann man leicht feststellen lassen, daß in diesem Falle das linksseitige Bild dem linken, das rechtsseitige dem rechten Auge angehört (ungekreuzte Doppelbilder). Doch das ist hier Nebensache. Worauf es ankommt, das ist die Einsicht: Was wir da sehen, kann nicht die Kiste „an sich" sein, da nur eine vorhanden ist. Es sind Kistenbilder, den eigenen Augen angehörende Gesichtsbilder, die nun auch nicht plötzlich zum Kistendinge werden, wenn infolge der Auseinanderlenkung der Seh-

achsen die Wiedervereinigung stattfindet, sondern auch dann nichts sind, als die Einheit eines doppelseitigen Gesichtsbildes. An diesem verlaufen alle Begrenzungslinien wirklich so, wie man sie verlaufen sieht, nämlich parallel in der Frontalebene, konvergierend in jeder anderen Ebene. Die Konvergenz ist die notwendige Folge einer tatsächlichen Verkürzung sonst gleicher Abstände im Falle einer zunehmenden Entfernung vom Auge.

Ein anderes Beispiel. In der Zahllehre kommt es zunächst darauf an, Zahlinhalte im kindlichen Geiste zu erzeugen. Was ist aber die Zahl und woher nehme ich sie? Der Baum vor mir ist einer und kann in jeder Anzahl vorkommen. Das nämliche gilt von mancherlei anderen „Außendingen"; auch Tast- und Gehörserzeugnisse werden als Einheiten und Mehrheiten vergegenwärtigt. Allein was nützt uns das, wenn diese Gegenständlichkeiten an sich Seiendes sind? Ein Wegnehmen ihrer Zahlbestimmtheiten und Hereinnehmen derselben in unsern Geist muß doch ganz unmöglich sein. Gleichwohl sind viele Methodiker bewußt oder unbewußt in der Richtung einer Zahlaufnahme und Zahlaneignung von außen her tätig. Die z. B. Kugeln oder sonst eine Art von Gegenständen zählen lassen und auf das Behalten der verschiedenen Anzahl drängen, gehören hierher, desgleichen auch die, welche anschauen lassen mit der ewig gleichen Mahnung: Sieh zu und behalte, wieviel es sind! Wer die Wirkung dieser Methoden der Zahlgewinnung namentlich an Durchschnittsschülern beobachtet hat, der kennt die Mühe, die Schwierigkeit, die Hülflosigkeit und die Langeweile, welche sie verursachen.

Wie völlig verkehrt, ja töricht erscheint dieses ganze Bemühen um die Zahlgewinnung, wenn man nicht nur glaubt, sondern sicher weiß und nicht außer acht läßt, daß die ganze reale Bildfüllung unserer Umgebung uns selbst angehört, also auch die Einheit, alle Mehrheit und Bruchteilung der Gegenstände Merkmale unserer eigenen Sinneserzeugnisse sind! Ist da ein Erwerb der Zahl überhaupt noch notwendig? Im Grunde genommen nicht; es kann nur darauf ankommen, die sinnlichen Zahlbestimmtheiten, welche uns der angeborene Mechanismus unserer physischen Natur mit jeder Betätigung desselben massenweise in den Schoß wirft, aus ihren ursprünglichen Zusammenhängen zu lösen und isoliert zum Bewußtsein zu bringen. Diese Leistung können die Sinne nicht mehr vollbringen, und das nur im Bunde mit ihnen arbeitende Gedächtnis wird vergebens angestrengt. Der Verstand muß helfen und durch kunstgerecht eingeleitete Abstraktionsprozesse die Zahlbestimmtheiten aus ihren natürlichen Zusammenhängen herausbringen. Wer das zuerst erkannt und auf diese Erkenntnis eine rationelle Rechenmethode gegründet hat, war einer, der genau wußte, daß „die Welt uns als ein Meer

von Anſchauungen *vor Augen* liegt" und die Zahl ein „Grundteil" der Anſchauungserzeugniſſe iſt. Dieſer Mann hieß Peſtalozzi.

Ein drittes Beiſpiel. Wer unter den geehrten Leſern etwa farbenblind iſt, hat es verhältnismäßig leicht, ſich von dem Bildcharakter der ſinnlichen Außenwelt zu überzeugen. Ich weiß das aus eigener Erfahrung. Zwar kann ich nicht behaupten, daß die Entdeckung meiner Grünblindheit mir das erſte Licht in dieſer Hinſicht aufgeſteckt hätte; aber doch erinnere ich noch lebhaft des Luſtgefühls, welches ich empfand, als mir zum erſten Male ein Papierſtück unter die Augen kam, das für mich rein grau ausſah, während mir vollkommen glaubwürdig verſichert wurde, daß es ca. 100 anderen im Heringſchen Urgrün entgegenleuchtete. Das war doch wenigſtens *ein Stück wirklicher Außenwelt*, das die farbentüchtigen Mitſeher ſozuſagen ſelbſt angeſtrichen hatten, während mir bloß der entſprechende Farbentopf fehlte. Ich wußte dann auch gleich, weshalb mein beſcheiden grauer Mantel manchem ſo hübſch erſchien, weshalb die Förſter ähnliche *graue* Röcke tragen und die Fenſterläden in einer bekannten Stadt nur für andere grün waren, für mich nahezu farblos. Das junge und das alte Grün der Gräſer und Blätter exiſtiert freilich auch für mich; indes ſoviel „reinlicher" verſehe ich die Natur mit farbigem Anſtrich, um zum Unterſchiede von manchen meiner Mitmenſchen Rot, Gelb und Blau darin zu entdecken, bald mehr die eine, bald mehr die andere „farbige Valenz". Notabene, der mir ſo ſchnell und gründlich den grauen Star ſtach, der verſtand ſich, wie keiner der modernen Phyſiologen, auf „Sinnendinge". Zum Inventar ſeines Verſtandes gehörten „Raumempfindungen" wie ein ſelbſtverſtändliches Stück Möbel, Farbenempfindungen natürlich auch; nur meinte er wirklich die Qualitäten der „Sinnendinge" und tat nicht bloß ſo, als wenn er ſie meinte.

Ach ja, die Empfindungen! Ich bin glücklich, ſie *geſehen* zu haben. Nun weiß ich doch wenigſtens, was der doppelſinnige Ausdruck bezeichnet, wenn ich ihn mit Bezug auf Sinnesqualitäten anwende. Soll ich hingegen dieſes pſychiſche Urphänomen in der Nervenzelle oder in der punktförmigen Seele ſuchen, ſo bin ich verzweifelt über die Zumutung. Jedenfalls finde ich nichts, und wenn ich alle Ecken und Winkel meines „Mikrokosmos" durchſtöbere. Übrigens muß ich hinzufügen, daß nur die *bewußte* Qualität, wie jede andere *bewußte* Elementareigenheit der Sinneserzeugniſſe, Empfindung iſt, während die unbewußte nicht mehr ſein kann, als eine phyſiſche Beſtimmtheit der letzteren.

Soviel über Farbenblindheit. Sie ſollte hier dazu dienen, den praktiſchen Wert einer richtigen Anſicht von dem Urſprung und Charakter der ſinnlichen Außenwelt darzutun. Ich finde ihn darin, daß dieſe Erkenntnis ein richtiges Verſtändnis der *Far-*

benlehre erſt ermöglicht. Daß außer der Phyſik noch andere Unterrichtsfächer (Anſchauungsunterricht, Zeichenunterricht, Phyſiologie) daran intereſſiert ſind, liegt auf der Hand.

Zum Schluß berühre ich noch eine Frage, die gelegentlich jeden intereſſiert. Es iſt die nach der „ſcheinbaren" Größe der Himmelskörper. Bekanntlich iſt ſie eine wechſelnde; ſowohl die Sonne, als auch der Mond erſcheint am Horizont erheblich größer, als oben am Himmel. Steigt man auf einen hohen Berg, ſo wird der Unterſchied durch Vergrößerung der Scheiben am Horizont noch auffälliger. Die Körper „an ſich" behalten natürlich ihre Größe und im weſentlichen auch ihre Entfernung bei; deshalb muß auch der Sehwinkel, unter dem ſie ſich darſtellen, unverändert bleiben.

Wie nun dieſe Größenveränderung erklären? Aus der auf der Erde dichteren und dunſterfüllten Atmoſphäre etwa? Dann müßten die Scheiben am Horizont zuſammenſchrumpfen, wenn man einen hohen Berg beſtiege; denn die Luft wird dort dünner und reiner. Sie tun es aber nicht, im Gegenteil! Oder aus den zahlreichen Gegenſtänden, welche beim Sehen auf der Erdoberfläche hin zwiſchen Auge und Himmelskörper treten? Dagegen ſpricht, daß z. B. am Meer mit ſeiner völlig einförmigen Oberfläche die Vergrößerung mindeſtens ebenſo beträchtlich iſt, wie im Rahmen einer reichgegliederten Landſchaft, und ferner, daß bei gleich hohem Stande die Verkleinerung unter freiem Himmel nicht beträchtlicher iſt, als unter dem Geäſt eines Baumes, der vielleicht noch mit Lampions und dergl. behängt iſt. Und dann ſieht man von der Höhe eines Berges doch über alle Gegenſtände hinweg, ſo daß ſich das Auge ſozuſagen an keinem mehr ſtoßen kann; dieſe Veränderung des Standortes könnte alſo wenigſtens nicht zu einer Vergrößerung beitragen, was doch tatſächlich der Fall iſt.

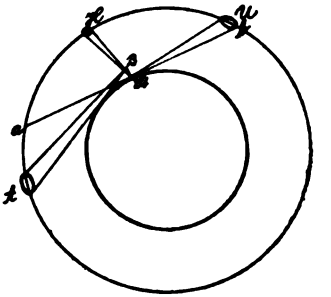
Die folgende Erklärung erſcheint mir als eine Beſtätigung des wichtigſten Ergebniſſes der vorſtehenden Unterſuchung. Dieſer Umſtand rechtfertigt gewiß, daß ich ſie hierherſetze.

Die Sonne und der Mond am Himmel ſind, wie wir gelernt haben, unſere Geſichtsbilder. Man kann ſie u. a. in Doppelbilder auflöſen und durch Seitwärtsneigen des Kopfes in ſchwankende Bewegung verſetzen. Das mag hier zur Legitimation genügen. Dieſe Bilder ſtehen am Ende von Lichtſtrahlungen, die vom Auge ausgehen und durch die Schenkel des Sehwinkels begrenzt werden. Da der Abſtand dieſer Schenkel ſich jederzeit gleich bleibt, ſo kann eine Größenveränderung der Endgebilde offenbar nur dadurch erzielt werden, daß dieſelben verſchieden weit hinausgeſetzt werden; die geringere Entfernung muß Verkleinerung, die größere dagegen Vergrößerung des Gebildes zur Folge haben.

Wie weit wird denn jeweils das Mond- oder Sonnenbild hinausgestrahlt? Ich finde bis an jenes blaue Gewölbe, das wir Himmel nennen. Dieses Gebilde ist nichts weiter als ein Grenzbild der Atmosphäre. Mond und Sonne werden in jeder Stellung diesem Hintergrunde sozusagen aufgedrückt.

Sehen wir uns nun das Grenzbild der Atmosphäre genauer an! Es hat keinenfalls die Form einer Halbkugel, sondern ist, wie man gewöhnlich sagt, „uhrglasförmig gebogen".

Woher diese Form? Stammt sie etwa aus dem Sehapparat, der ist sie ein aprioriſcher Besitz des Verstandes? Ursprünglich muß sie, wie jede sinnliche Form, eine außenweltliche Ursache haben. Man findet diese leicht, wenn man sich die Erdkugel einzeichnet, die Atmosphäre in Form eines Kreisringes herumlegt und durch einen Punkt der Oberfläche der ersteren, d. i. durch den Standpunkt des Beobachters (St), eine gerade Ebene legt (a St b). Diesem Kugelschnitt entspricht der jeweilige Horizont, dem Teil der Grenzebene darüber (a H b) das Himmelsgewölbe. Wie man sieht, ist die Uhrglasform in diesem abgeschnittenen Teile des Hohlkörpers „an sich" gegeben. Infolge perspektivischer Verkürzung, von der die Horizontebene natürlich am stärksten betroffen wird, muß der Kugelabschnitt etwas stärker gewölbt erscheinen, als im geometrischen Bilde.



Die Situation dürfte klar sein. Man zeichne jetzt einen bestimmten Winkel (den Sehwinkel) nach oben und denselben Winkel (6°) nach den Seiten hin. Man lege jedesmal an der Grenzfläche ein scheibenförmiges Bild hinein (H bezw. U) und vergleiche! Es ergibt sich die ungleiche Bildgröße und zwar als einfache Folge der Gleichheit der Sehwinkel und der Ungleichheit der Entfernung. Die Erhöhung des Standortes (B) führt zur Erweiterung des Horizontes. Die Strahlung kann also noch tiefer gerichtet sein und wird infolgedessen erst später die Grenzfläche treffen. Eine weitere Vergrößerung des Bildes (A) muß die Folge sein.

Der Quell der Wahrheit liegt im Subjekt; allein die Speisung erfolgt von außen her, und der Abfluß geht nach außen hin. Was Wahrheit ist, kann deshalb auch nur an Objekten offenbar werden.

Tritten des Wanderers über den Schnee sei ähnlich dein Leben.

Eine Entlassungsrede.

Lied: Bis hierher hat mich Gott geführt — V. 1 u. 2.

Nun ist das liebe Osterfest wieder nahe herbeigekommen. Der morgende Sonntag wirft seinen Strahl durch das Dunkel der Leidenswoche hinüber zum Jubelfest der Auferstehung. Hinter uns liegt ein langer, schneereicher Winter, vor uns der Frühling mit seinem Hoffnungsgrün. Hinter euch liegt die Vorbereitungszeit zur Konfirmation und noch mehr: eure Kindheit und Schulzeit, vor euch die Entlassung und eine Zeit, so hofft ihr, prangender Freuden des Wissens und des Herzens, die Farbenwelt der Ideale, gegen die die Freuden der Kindheit nur schlichte Lenzblümchen und duftlose Vergißmeinnicht scheinen.

Eine harmlose Wanderzeit bisher, danach, wills Gott, ein langes gesegnetes Arbeitsleben.

Der heutige Tag bedeutet einen Markstein in diesem Lebensgange. Ihr wollt eure Schule verlassen, die euch zu einem nützlichen Leben ausstatten sollte mit wertvollem Wissen und geschicktem Tun, die eure Herzen stark machen wollte, um in den Gefahren des Lebens siegen zu können.

Und ich soll euch entlassen, soll euch noch ein letztes Wort zurufen, ehe ihr von euren Mitschülern Abschied nehmt, ehe ihr euren Lehrern Dank und Lebewohl sagt.

Ein langer schneereicher Winter, so bemerkte ich vorhin, liegt hinter uns. Vergegenwärtigt euch das Bild eines solchen Wintertages: Wie ihr auf frischgefallenem Schnee zur Schule wandertet, wie ihr auf schneeigem Teppich zur Konfirmandenstunde gingt. Hier im reinlichen Schnee die leichten Trittspuren des schnellfüßigen Kindes; dort das Stapfengewirr der Großen, die zur Arbeit in die Fabrik, in die Werkstatt oder ins Geschäft zogen.

Draußen über dem hoffnungsreichen Ackerland eine Schneedecke, lange in der Farbe der Unschuld erglänzend, bis die Sonne sie wegnahm; hier bei uns das Schneeweiß oft schon in der Frühe des Tages mit häßlichen Schmutzflecken durchsetzt.

Sollten diese Bilder für euch jungen Wanderer nicht Veranlassung zum Nachdenken sein können? Sollten in ihnen nicht Winke für euer zukünftiges Wandern gegeben sein?

Tritten des Wanderers über den Schnee sei ähnlich dein Leben: es bezeichne die Spur, aber beflecke sie nicht. (Knebel).[1])

[1]) Herzlichen Gruß dem lieben Kollegen an der Nordmark, der vor einigen Jahren meine Schule besuchte und im anregenden Gespräch dieses Wort erwähnte. Der Verfasser.

Das ſoll das Wort ſein, das ich jedem einzelnen von euch
ädchen ins Stammbuch, jedem von euch Knaben, nein euch
ıdern allen ins Herz ſchreiben möchte.

Tritten des Wanderers über den Schnee ſei
ıtlich mein Leben —, ſo lautet unſer Wort, das einſt im
etheſchen Freundeskreis geſprochen wurde, als man hinausſchaute
ſ die beſchneite Flur. Das ſuchende Auge verfolgte den Weg,
ı ein Wanderer genommen hatte. Geräuſchlos war er gekommen,
:äuſchlos war er verſchwunden, aber die Spuren ſeines Ganges
ren im Schnee verzeichnet.

So ſollen unſere Erdentage, auch eure, nicht ſpurlos vor-
ergehen. Ihr ſollt euch in irgend einer Weiſe betätigen zu
ter Selbſtbefriedigung, zum Beſten eurer Mitmenſchen.

Ihr fragt mich: Kann ein Menſch über die Erde gehen, ohne
ß er Spuren ſeines Daſeins hinterläßt?

Ich antworte mit der Gegenfrage: Wie heißt es im Gleichnis?
ınd der Reiche ward begraben." Damit war nicht nur ſein
:ben zu Ende, ſondern auch jede dankbare Erinnerung an dieſes
:ben. Keine Träne wurde ihm nachgeweint, kein Herz war zu
ıden, das empfangener Wohltaten ſich hätte erinnern mögen,
in Kind, das zu ſeinem Segen hätte in den Fußſtapfen jenes
:annes wandeln können.

„Verſunken und vergeſſen." So ſchließt Uhland ſein er-
eifendes Gedicht vom Fluche des Sängers. Was in der Er-
nerung etwa noch fortlebte, das war wie Schmutzflecke im Schnee,
: dem Auge wehe tun. Angſt und Zittern weckte das auf-
mmernde Bild, Grauen erfüllte alle, die an dieſes Ende mit
hrecken gemahnt wurden.

Armes Leben, das gar keine Spuren hinterläßt, wehe aber
ıem Leben, das in Sünde und Schande erſtorben iſt!

Nur das Andenken des Gerechten bleibet in Segen.

Nie hat ein gutes Kind vergeſſen, wie ſauer es ſeiner Mutter
worden iſt; in Dankbarkeit gedenkt es der weiſen Lehren und
s Vorbildes ſeines Vaters.

Nur undankbare Menſchen können gänzlich eines Lebens ver-
ſſen, das im Lieben und Wohltun tätig ſich erwies.

Liebe Kinder, ſeht euch in der nächſten Nachbarſchaft unſerer
chule um! Was ruft euch ſchon die Straße zu, die an ihr
rüberführt?

Peſtalozzi: ein Vater der Armen und Verlaſſenen, ein Lehrer,
r die Kinder liebte mit erbarmender Heilandsliebe, Peſtalozzi,
r auch heute noch in unſerer Schule mitarbeitet, obgleich er
ngſt tot iſt.

Was verkünden die Namen Graſſiſtraße und Ferdinand Rhode-
:aße, von wem reden die Tauchnitzſtraße und die Dufourſtraße?

Hilfbereite Menſchenfreunde, ſo ſollen ſie uns erinnern, haben in Leipzig Spuren ihres Daſeins hinterlaſſen, Wohltäter, die über ihren Tod hinaus für die Bedrängten und Notleidenden geſorgt, oder die wie der weitſichtige Ratsherr Dufour für die geſunde Weiterentwickelung unſerer Stadt Leipzig tätig geweſen ſind.

Und ſo könnte ich fortfahren, euch an naheliegenden Beiſpielen zu zeigen, wie ein guter Menſch Spuren hinterläßt, die andern zum Segen gereichen.

Am 12. März haben wir mit der ganzen evangeliſchen Chriſtenheit des 300jährigen Geburtstages unſeres Paul Gerhardt gedacht.

Welchen Weg iſt dieſer Mann gegangen? Denſelben Weg, von dem man unterm 6. Februar 1666 in ſeiner Hausbibel leſen kann. Als er ſeiner Überzeugungstreue wegen des Amtes entſetzt worden war, ſchrieb ſeine Frau in die Hausbibel: „Halte du aus, mein Gerhardt, ſchäme dich des Evangelii von Chriſto nicht und lege immerdar ein gutes Zeugnis ab vor vielen Zeugen. Bleibe treu — ſieh nicht auf mich und unſer Kind, ohne Gottes Willen fällt kein Sperling vom Dache; wir werden nicht Hungers ſterben. Ich folge dir ins Elend, in die Wüſte, in Not und Tod. Fürchte dich nicht vor denen, die wohl den Leib töten, aber die Seele nicht mögen töten."

Ein Weg in Gottesfurcht, in Menſchenliebe und Glaubenszuverſicht war es, den Gerhardt ging. Und welches ſind die Spuren, die noch heute dieſen Gang der Treue und Wahrheit bezeichnen? Der Schatz ſeiner herrlichen Lieder, die Tauſenden und aber Tauſenden zum Troſt, zur Kräftigung und Läuterung gedient haben bis auf dieſen Tag.

Seinen Spuren iſt ſchon manche Mutter in angſtvollen Tagen und qualvollen Nächten gefolgt, wenn ſie ihm nachbetete:

„Gib dich zufrieden und ſei ſtille in dem Gotte deines Lebens,
In ihm ruht aller Freuden Fülle, ohn ihn mühſt du dich vergebens.
Er iſt dein Quell und deine Sonne, ſcheint täglich hell zu deiner Wonne.
Gib dich zufrieden!"

Nicht etwa bloß fromme Frauen ſind in Gerhardts Fußſtapfen gewandelt, nein, auch Große und Mächtige der Erde, auch Kriegsmänner, wie ein General York, als er an jenem denkwürdigen 16. Oktober 1813 ſeine Truppen hier bei uns zum Schlachtfeld aufbrechen ließ mit Gerhardts Worten auf den Lippen:

„Sprich ja zu meinen Taten,
Hilf ſelbſt das Beſte raten,
Den Anfang, Mitt' und Ende,
Ach Herr, zum Beſten wende!"

Tritten des Wanderers über den Schnee ſei ähnlich dein Leben!

Wohl habe ich jetzt von Wandererfritten geredet, welche zu
r nur wenigen vergönnt ist, von Wegspuren solcher, die in be-
iderem Maße reich waren an Gütern des Herzens und des
ßeren Glücks.

Man mag sie wohl vergleichen jenen Spuren, die kühne
penwanderer im Firnschnee hinterlassen. Staunend blicken wir
f zu den Großen im Reiche des Geistes, zu den Gewaltigen in
nst und Wissenschaft, wie ein Goethe dem verstorbenen Freunde
chschaute, wenn er von ihm sagt:

„Indessen schritt sein Geist gewaltig fort
Ins Ewige des Wahren, Guten, Schönen,
Ihr kanntet ihn, wie er mit Riesenschritten
Den Kreis des Wollens, des Vollbringens maß!"

Nur staunend nachschauen, so sagt man wohl, können wir
i großen Männern und Frauen.

Wirklich nur das allein?! Benutzen nicht ungeübte Berg-
iger die Spuren der tüchtigen Pfadfinder, um des rechten Weges
her zu sein?

Sollen wir es nicht ähnlich machen? Gebietet nicht der
postel Paulus im Namen seines Herrn Jesus, sich zurückzu-
hen vor jenen, die unordentlich wandeln (II. Thessal. 3,6) und
f die zu sehen, die einen rechtschaffenen Wandel führen nach
m Vorbilde der Apostel? (Phil. 3, 17.)

Ist es euch nicht im Religionsunterricht vor Augen geführt
d ins Herz geredet worden: Jesus hat uns ein Vorbild ge-
sen, daß wir nachfolgen sollen seinen Fußstapfen? (Petr. 2, 11.)
as könnten wir besseres tun als dem nachfolgen, der die sichersten
itte in seinem Leben getan hat, dessen Wandel rein und makellos
r, wie sonst keines Menschen Wandel auf Erden?

Kann es für euch, meine lieben Kinder, die ihr hinaustretet,
i euch auf einen Lebensberuf vorzubereiten, kann es für euch
i schöneres Vorbild geben als das Vorbild dessen, der von sich
kannte: „Ich muß wirken die Werke des, der mich gesandt hat,
ange es Tag ist; es kommt die Nacht, da niemand wirken
nn" (Joh. 9, 14)?

Das Leben ist Arbeit. Das wahre Erdenglück ist nicht
hwelgen in allerlei Genüssen, sondern Arbeitsglück, Schaffens-
udigkeit.

„Wer nicht arbeiten will," sagt der Apostel (2. Thess. 3, 10),
er soll auch nicht essen." Gewiß ist es viel wert, arbeiten, um
ht Hunger zu leiden, mit eigener Hand sein Brot verdienen;
er weit höher steht ein Mensch, der in der Arbeit selbst eine
friedigung findet, sie lieb hat als einen wertvollen Besitz, sie
ätzt als ein Mittel, die geschenkten Anlagen und Kräfte zu
tätigen, beizustehen den Armen und Schwachen. Dies zu be-

tonen, tut wahrlich not in einer Zeit, in der man sich so gern der Arbeitspflicht entzieht; in der man so schnell von Überbürdung redet, wenn Kinder in Schule und Haus mit der Erfüllung von Aufgaben bedacht werden, die zur Übung in der Arbeit, zur Gewöhnung an ernste Tätigkeit dienen sollen.

Liebe Kinder, glaubt mir's, ihr werdet einst nur dann wahrhaft befriedigt sein, wenn ihr euch redlich gemüht, wenn ihr die Arbeitspflicht als eine heilige Pflicht erkannt habt, wenn ihr die Arbeit liebt, mag sie mit dem Mund oder mit der Hand getan sein, in der Stille des Hauses oder auf dem Markt des Lebens.

Unser deutsches Volk ist nicht groß geworden und wird nicht groß bleiben durch die, die sich stumpfsinnig oder widerwillig dem Arbeitsgebot unterwerfen; nein, unser Volk wird vor allen Völkern nur dann groß dastehen, wenn sich alle seine Kräfte frei entfalten, wenn alle Volksgenossen in schön vereintem Streben zusammenwirken, das Tüchtigste, das Beste hervorzubringen, wenn die Arbeitsehre von hoch und niedrig heilig gehalten wird.

Unser Volk ist nicht arm an tüchtigen Pfadfindern, die euch zu ernstem Streben begeistern können.

Lest, ihr Knaben, die Lebensgeschichte solcher Männer, die durch eigene Kraft, durch Beharrlichkeit etwas geworden sind.

Ihr findet die geeignete Lektüre in jeder guten Volksbibliothek. Es ist ein Genuß, dieses allmähliche Wachsen zu verfolgen; es ermutigt, wenn man das rastlose Ringen mit Widerwärtigkeiten allerart wahrnimmt, es dient zur Stärkung, sehen zu dürfen, wie innerlich gesunde Naturen nicht verzagten, ob auch die Hindernisse oft groß waren und das Aufwärtssteigen mehr als einmal mißlang.

Aus solchen Lebensdarstellungen gewinnt man die Überzeugung, und wer sie aus dem Hause und der Schule schon mitbrachte, dem wird sie gestärkt:

Gott läßt es den Aufrichtigen gelingen und er beschirmet die Frommen! (Spr. 2, 7.)

Und euch Mädchen habe ich nichts anderes zu raten. Wollt ihr eine klare und deutliche Antwort haben auf die Frage, worin eure Lebensaufgabe besteht, wollt ihr wissen, was einer Jungfrau ziemt, wollt ihr belehrt sein über die Tugenden, die einem Weibe zur wahren und bleibenden Zierde gereichen, zum Schmucke, der nicht vergeht, mag auch die Schönheit des Körpers dahinsinken: ihr könnt das alles erfahren aus dem Spiegel, der euch in den Lebensbildern edler Frauen vorgehalten wird.

Wir brauchen da nicht nur auf die Frauen des Altertums zu sehen, etwa auf Maria und Martha, wir brauchen nicht bloß unser Augenmerk zu richten auf dichterische Gestalten in „Hermann und Dorothea", im „Tell", im „70. Geburtstag" oder in jenem

Gedicht, in dem Chamisso einer schlichten Arbeiterin ein Ehrendenkmal errichtet hat.

Nein, unser deutsches Volk hat solch leuchtender Sterne genug, zu denen ihr aufschauen könnt und deren Licht ihr nachgehen sollt. Aus deutscher Wirklichkeit nahmen die Dichter den Stoff zu ihren poetischen Gebilden. Alte und neue Zeit unseres Volkes weiß zu berichten von den Segensspuren dankbarer Töchter, die ihrer Eltern Hausfreude wurden, von liebreichen Schwestern, die sich der Geschwister erzieherisch annahmen, von aufopfernden Gattinnen und Müttern, die ihr Herzblut opferten, um die Familie glücklich zu machen, von Freundinnen, die in ihrer Treue nicht wankten, von Arbeiterinnen, die ihre Pflicht erfüllten als einen Dienst vor Gottes Augen; unser Volk ist nicht arm an geistvollen und hochgesinnten Frauen, die ihre Umgebung — Männer und Frauen — emporgehoben haben zu reinem Denken und zartem Empfinden; es gibt edle Naturen genug, von denen man lernen kann, was sich in Gesellschaft, im engen Kreise der Vertrauten ziemt, was im Alleinsein mit sich selbst geschehen soll.

Wer vermag den Segen zu ermessen, der von solchen Frauen ausgegangen ist!

Laßt mich nur ein einziges, ganz schlichtes Beispiel erzählen.

Ich traf neulich, so erzählt mein Gewährsmann, einen steinreichen Menschen, der die ganze Welt durchreist und vieles gesehen und erlebt hat, wovon unsereiner kaum einmal träumen kann. Als ich ihn fragte: „Wann haben Sie sich eigentlich am glücklichsten gefühlt in Ihrem Leben?" Da sagte er: „Als ich in München den Typhus hatte und im Krankenhause lag!" „Und das war Ihre schönste Zeit?" fragte ich ganz erstaunt. „Ja. Mich pflegte eine barmherzige Schwester, und ihre Engelsmilde und Geduld kann ich nie in meinem Leben vergessen. Ich war ihr ein Fremder, und sie hatte außer mir noch andere Kranke, und Tag und Nacht schweren Dienst — aber die ganzen acht Wochen hindurch sah ich auf ihrem Gesicht nur immer die gleiche leuchtende Güte — niemals sah ich auch nur den kleinsten Zug von Verdrossenheit oder Gereiztheit. Ja, damals war ich im Himmel."

Liebe Kinder, was war's, was dem Manne so großes, wahres Glück bereitete? Die geduldige Liebe, jene Liebe, die sich auch an solchen bewährt, die nicht im Krankenhaus liegen, die aber am inwendigen Menschen krank sind: an den Hochmütigen und Zornigen, den Engherzigen und Trotzigen, den Verzagten und den Verstockten.

Tritten des Wanderers über den Schnee sei ähnlich dein Leben: Es bezeichne die Spur. So darf ich auch im dankbaren Hinblick auf den treuen Lehrer sagen, der mit euch, ihr Kinder, aus dieser Schule scheidet. Herr K. ist vom Rate der

Stadt berufen worden, als Leiter einer neu gegründeten Schule seinen Pestalozzidienst auf weitgedehnterem Arbeitsfelde fortzusetzen.

Lieber und werter Herr Amtsgenosse! Vor 25 Jahren sind Sie in mein Kollegium an der ... Bürgerschule eingetreten. Was Sie dort Mitarbeitern und Schülern geworden sind, das steht in allen wohlgesinnten Herzen mit der Schrift unverlöschlichen Dankes eingegraben.

Ihr gesundes Vorwärtsstreben, Ihr tüchtiges Können, Ihre echt kollegialische Gesinnung gaben mir die Gewähr, daß Sie — auch auf neuen Boden verpflanzt — ein Segen werden würden. Und so durfte ich Sie vor 5 Jahren auch an dieser Schule vertrauensvoll als Mitarbeiter begrüßen. Ich bekenne gern, daß Sie diese Erwartungen nicht getäuscht haben. Es war ein frohgemutes Wirken, ein arbeitsfreudiger und friedfertiger Sinn, den Sie auch in diesem Kollegium mit pflegen halfen; es war geduldige Erzieherliebe, mit der Sie Ihren Dienst an den Kindern getan haben.

Es ist daher begreiflich, daß wir Sie nur mit Wehmut scheiden sehen. Aber dennoch oder gerade deshalb wird es ein herzerhebendes Gedenken sein, mit dem wir Ihrer Mitarbeit uns erinnern wollen.

Möge Ihnen auch im neuen Amte vergönnt sein, Segen zu stiften, mögen Sie auch auf dem neuen Arbeitsfelde Spuren Ihres Geistes und Herzens hinterlassen. Das walte Gott.

Diesen Wunsch habe ich auch für Sie, Herr X., der Sie zu meinem Bedauern nach kurzer gesegneter Arbeit von unserer Schule fortgehen, um Jünglinge für den Lehrerberuf vorzubereiten.

Tritten des Wanderers über den Schnee sei ähnlich dein Leben! Liebe Schülerinnen, es sollte mich wundern, wenn in dieser Abschiedsstunde bei jenen Worten der einen oder anderen unter euch nicht die wehmütige Erinnerung an unsere heimgegangene P. M. gekommen wäre, an jenes gewissenhafte, gemütswarme Mädchen, das im Spätherbst des vergangenen Jahres aus euren Reihen genommen wurde. Was diese stille Dulderin gelitten, davon wissen ihre Eltern zu erzählen. Was sie als eure Mitschülerin gewesen, davon durfte ich ihren Eltern zum Troste berichten. Von einem Kinde kann man nicht große Taten erwarten, von einem schwer herzkranken noch weniger. Aber:

Nicht die Taten sind die Saaten für die Ewigkeit gestreut,
Was wir glauben, was wir lieben, steht im Himmel aufgeschrieben,
Machet uns den Engeln gleich.

Der Gedanke, daß nicht die großen Taten es sind, auf die der höchste Richter einst sehen wird, sondern die Gesinnung vielmehr, aus der sie hervorgegangen, dieses Bewußtsein verleiht auch dem schlichtesten Arbeiter, der geringsten Magd Würde und heiligt ihr Tun.

Gehet auch ihr in dieſem Geiſte an eure Lebensarbeit. Jeder Augenblick Zeit iſt ein Schritt des Lebens. Jeder Schritt des Lebens aber läßt eine Spur zurück. Selbſt ein bloßer Gedanke kann in ferner Zukunft reifen. Er kann reifen zum Segen oder Unſegen deſſen, der ihn denkt, ihm nachhängt und ſich von ihm in ſeinem Tun und Handeln beſtimmen läßt. Er kann zum Heil oder Unheil denen werden, denen er mitgeteilt wird. Gedanken reifen zu Worten und Taten, zu guten und böſen, wie der Funke zu einem Feuer wird, das hier läutert, dort zerſtört. Wer dies ernſtlich bedenkt, der verſteht auch den tiefen Ernſt der Mahnung: Befleckt ſie nicht, die Spur eures Lebens!

Vor meinen Augen ſteht ein Mädchen eures Alters, das ich vor langen Jahren unterrichtet habe. Das Kind einer hochangeſehenen Familie, von feinſtem Anſtand und guter religiöſer Grundſtimmung. Ein Mädchen, das mit wahrhaft glühendem Eifer aufnahm, was ich ihm aus einem recht ſchwierigen Wiſſensgebiete darzureichen hatte. Dem Lehrer eine Luſt, der Familie eine Freude.

Und der Fortgang dieſes verheißungsreichen Lebens?

Ein einziger Schritt, den ſie als Frau in unbegreiflicher Verblendung getan, hat die Spur ihres Daſeins aufs ſchmerzlichſte befleckt. Mitten im Glück ſuchte ſie das Glück. Gefunden hat ſie's nicht.

Noch ein anderes Bild aus meiner Erinnerung. Wiederholt haben die Zeitungen von einem Manne berichtet, den ich als Zögling einer vormals von mir geleiteten Schule kannte. Er war nicht unbegabt, war geſund am Körper und von angenehmer Geſtalt. Aber vielleicht iſt ihm gerade dieſe mit zu einem Fallſtrick geworden. Ach, wie iſt er geſunken, welches Herzeleid hat er ſeinen Eltern bereitet! „Die Lüge, die Unlauterkeit iſt ein häßlicher Schandfleck an einem Menſchen" (Sir. 20, 26.). Das predigt ſein verfehltes Leben.

Wohl könnte einem bei ſolchen Erfahrungen der Gedanke kommen: was nützen alle Ermahnungen der Lehrer, was nützt alle Zucht des Elternhauſes? Solche Gedanken ſind aber ſo unfruchtbar, als wenn wir bei dem Ungemach, das uns trifft, nichts tun wollten als unſer Kreuz und Leid beweinen.

Jene Ausnahmen predigen doch nur die Lehre: „Jeder iſt ſeines Glückes Schmied." Mühelos fällt keinem Menſchen das wahre Glück in den Schoß. Erzieher und Zöglinge und Verhältniſſe müſſen zuſammenarbeiten, wenn Gott ſeinen Beiſtand nicht verſagen ſoll. „Und iſt ein Schritt wohl ausgericht', das macht's noch nicht!"

Liebe Kinder, als Paul Gerhardt ſein Ende herankommen ſah, da ſchrieb er ein Vermächtnis an ſeinen Sohn nieder. Darin heißt es:

„Tue nichts Böſes in der Hoffnung, es werde heimlich bleiben; es wird nichts ſo fein geſponnen, es kommt doch endlich an die Sonnen.

Der fleiſchlichen und ſündlichen Luſt ſchäme dich.

Tue den Leuten Gutes, ob ſie es dir gleich nicht zu vergelten haben; denn was Menſchen dir nicht vergelten können, das hat der Schöpfer des Himmels und der Erden längſt vergolten, da er dich erſchaffen hat.

Summa: Bete fleißig, ſtudiere was Ehrliches, lebe friedlich, diene redlich, ſo wirſt du einmal auch ſterben und von dieſer Welt ſcheiden willig lich, fröhlich und ſeliglich. Amen."

Werte Eltern, könnten wir dieſen Kindern ein beſſeres Vermächtnis mit auf den Weg geben als dieſe ſchlichten Gerhardts-Worte?

Wer ein Leben lebte in Gottesfurcht und Menſchenliebe, der hat ſeine Aufgabe erfüllt.

Wer unſchuldige Hände hat und reines Herzens iſt (Pſ. 24), deſſen Tritte ſind ſicher, der wandelt auf Gottes Fußſteige. In den Nöten des Lebens läßt er nicht von dem Bekenntnis: „Der Wolken, Luft und Winden gibt Wege, Lauf und Bahn, der wird auch Wege finden, da dein Fuß gehen kann." „Er wandert ſeine Straßen, die zu der Heimat führt, da ihn ohn' alle Maßen ſein Vater tröſten wird."

So wollen wir dieſe Kinder denn ziehen laſſen, indem wir gemeinſam für ſie beten:

Herr, zeige ihnen deine Wege und lehre ſie deine Steige (Pſ. 25, 4).

Leite ſie in deiner Wahrheit und lehre ſie, denn du biſt der Gott, der ihnen hilft (V. 5).

Gedenke nicht der Sünden ihrer Jugend und ihrer Übertretung; gedenke aber ihrer nach deiner Barmherzigkeit um deiner Güte willen (V. 7).

Schenke ihnen Führer, die dich fürchten und ihnen zeigen den beſten Weg (V. 12).

Bewahre ihre Seele und errette ſie; laß ſie nicht zuſchanden werden; denn wir trauen auf dich, Amen!

Geſang der zurückbleibenden Kinder.

Entlaſſung: . . . . . .

Geh ohne Stab nicht durch den Schnee,
Geh ohne Steuer nicht zur See,
Geh ohne Gottes Geiſt und Wort
Niemals aus deinem Hauſe fort.

Lied: Laß mich dein ſein —

Abſchied.

I. „Wenn ihr Glauben habt." II. „Nimm das Kindlein und ziehe mir's auf; ich will dir lohnen".

Zwei Ansprachen zur Aufnahme der Neulinge.

I.

All unser Anfang und Tun geschehe im Namen des Herrn, der Himmel und Erde gemacht hat.

Geehrte Anwesende, liebe Kinder!

Der Evangelist Matthäus erzählt (17) von einem Vater, der den Herrn Jesus bat, seinen Sohn zu heilen. Er sagte: „Ich habe ihn zu deinen Jüngern gebracht, und sie konnten ihm nicht helfen."

Jesus heilte den Kranken.

Da traten seine Jünger zu ihm besonders und sprachen: „Warum konnten wir ihn nicht heilen?"

Jesus gab ihnen zur Antwort: „Um eures Kleinglaubens willen. Wahrlich, wenn ihr Glauben habet als ein Senfkorn, so möget ihr zu diesem Berge sagen: hebe dich von hinnen, so wird er sich heben, und euch wird nichts unmöglich sein."

Wie gehört diese Erzählung hierher? Sind wir doch nicht in einem Krankenhaus, sondern in einem Hause, wo leiblich und geistig Gesunde unterrichtet werden sollen.

Wären diese Knaben, die erwartungsvoll zu mir aufblicken, krank, Sie würden sie nicht hierher gebracht haben.

Sie kommen zu uns nicht als Hilfesuchende nach fehlgeschlagener Hoffnung; nein, Sie gehorchen nur einer gesetzlichen Vorschrift und haben zu uns das Vertrauen, daß wir das von Ihnen angefangene Werk fortzusetzen imstande sein werden.

Wir aber trauen uns zu, daß wir helfend und fördernd eingreifen und Ihre Wünsche erfüllen können.

Was berechtigt uns zu dieser gemeinsamen Hoffnung?

Gewiß, weil Sie wissen, daß hier geordnete und berufene Männer ihr Werk treiben.

Und wir, weil diese Kinder aus Familien stammen, in denen in der Kinderzucht gut vorgearbeitet worden, aus Familien, wo die Knaben mit Sorgfalt unterrichtsfähig gemacht worden sind.

Wirklich nur das allein? Hatte der hilfesuchende Vater nicht auch zu den Jüngern Vertrauen gehabt? Und die Jünger den besten Willen, ihm zu helfen? Warum gelang es ihnen nicht?

„Um eures Kleinglaubens willen," antwortete Jesus. „Wahrlich, ich sage euch, wenn ihr Glauben habt als ein Senfkorn, also geringen zwar, aber wirklichen, ganz zweifellosen Glauben, so wird euch nichts unmöglich sein."

In der Tat, ein großartiger Gedanke, der seine Wahrheit nicht bloß auf religiösem Gebiete behält. Keine Heldentaten des Geistes und der Hand, keine großen Entdeckungen und Erfindungen ohne solche innere Gewißheit. Bedeutende Menschen wirken nicht dadurch, daß man sie sogleich versteht, sondern durch den Nimbus, der sie umglänzt und in den andern den Glauben an ihre Größe und Macht weckt.

Doch ich kehre zu meiner Frage zurück. Was berechtigt uns zu dem Vertrauen, daß wir diesen Kindern etwas sein können und sein werden? Aus dem Bewußtsein allein, daß uns schon manches gelungen? Weil wir von unserer Tüchtigkeit überzeugt sind?

Ach, das wäre ein dürftiger Nährboden für unsere Hoffnung.

Nein, sie kann ihre sichere Wurzel haben nur in dem Glauben, in der Erfahrung unseres Gemütes, daß über uns Einer lebt, der in dem Schwachen mächtig ist, der dem Verzagten aufhilft und ihm Licht gibt, wenn sein Wissen und Verstand mit Finsternis umhüllet ist, der es dem Aufrichtigen gelingen läßt; mit dessen Hilfe alles zu einem guten Ende kommt, was man mit Überlegung beginnt und mit Ernst und Beharrlichkeit weiterführt.

Ja, dieser Glaube an eine höhere Hilfe verrichtet noch heute Wunder, auch an diesen Kindern.

Allerdings darf er nicht nur eine zeitweilige, eine vorübergehende fromme Erhebung des Gemütes sein, wie etwa da, wenn nach Stunden angstvoller Erwartung ein Kind geschenkt wird; er soll nicht nur dann zu Gott weisen, wenn in Krankheitszeiten uns um das Leben eines geliebten Kindes bange wird; es soll nicht ein Aufflackern des Kindheitsglaubens sein, wie bei jenem, den ich kürzlich auf einer Eisenbahnfahrt fast renommierend erzählen hörte: Ich habe lange kein Gebet zum Himmel geschickt, aber da — in einem Augenblick des Schreckens — habe ich doch gebetet.

Nein, wir wollen allezeit unser Werk treiben in dem Glauben, daß es Gottes Werk ist. Was nach Gottes Willen geschehen soll, das muß geschehen. Wer im Dienste Gottes steht, dem wird auch die Kraft zu solchem Dienste.

Darum noch einmal: Unser Anfang und Mitt' und Ende geschehe im Namen Gottes, der Himmel und Erde gemacht hat. Unser gemeinsames Werk an diesen Knaben wird aber zweitens um so besser gelingen, je fester unser gegenseitiges Vertrauen ist.

Der Dichter hat gewiß recht, wenn er die Tochter Wallensteins sagen läßt: „Laß uns nicht zu viel an die Menschen glauben!

Laß uns ihnen nicht mehr vertrauen, als sie würdig sind, und uns im übrigen auf unser Herz verlassen."

Mehr fordern wir auch nicht, als soviel Vertrauen, soviel wir würdig sind.

Das Verhältnis, in das wir zueinander treten, ist ein Vertrauensverhältnis.

Ohne Vertrauen kommt man schon im Handel und Wandel nicht vorwärts, geschweige in dem Beginnen, zu dem wir Gottes Beistand erfleht haben.

Kann in einem Hause die Kinderzucht gedeihen, wo zwischen Vater und Mutter der Glaube fehlt?

Kann die Arbeit der Schule Erfolg haben, wenn ihr das Elternhaus kein Vertrauen entgegenbringt, wenn bei Zwiespältigkeit in pädagogischen Maßnahmen jeder Teil meint, allein im Besitz der Wahrheit zu sein?

In dieser Zeit des Suchens, des Gärens auch auf dem Erziehungsgebiete, in der Gegenwart, wo sich soviel Unberufene mit ihrer Afterweisheit an Reformen der Schule wagen, in solchem Widerstreit der Meinungen ist die Bitte wohl berechtigt: Schenket der Schule Glauben, sie steht nicht still, sie will nicht ausruhen auf den Lorbeeren vergangener Tage, sie strebt vorwärts. Aber vielen Meinungen, die von Mund zu Mund gehen, vielen Wünschen, die in sog. „Eingesandt" das Tageslicht erblicken, vielen ungestümen Forderungen gegenüber muß die Schule erinnern: Leicht bei einander wohnen die Gedanken, doch hart im Raume stoßen sich die Sachen.

Ich könnte auf gewisse ärztliche Forderungen hinweisen, die in Zeitschriften geltend gemacht werden oder die auf Zeugnissen an die Schule zum Ausdruck kommen. Ich könnte auf die bei den schulärztlichen Untersuchungen der Kleinen gemachte Erfahrung hinweisen, nach welcher man die ärztlichen Winke schneller beachtet, wenn sie eine Ferienverlängerung unterstützen, als wenn sie eine spezialärztliche Untersuchung empfehlen. Ich könnte auf den Widerspruch aufmerksam machen, der darin liegt, daß man heute nach Entlastung der Kinder ruft und morgen Einladungen zu Kindergesellschaften und verfrühten Genüssen ergehen läßt.

Nur an einem Beispiel will ich zeigen, wie wenig Einsicht in den Schulbetrieb einerseits und in der Eltern Pflicht andererseits oft auch in den besten Kreisen bemerkbar ist.

Vor einigen Tagen suchte mir ein Vater begreiflich zu machen, wie nötig gerade für Kinder der besseren Stände der späte Schulanfang am Vormittag sei.

Eigentlich hätte er es nicht nötig gehabt, denn seit nahezu drei Jahrzehnten bin ich wenigstens bemüht, die Stundenpläne in dem angedeuteten Sinne auszuarbeiten, und hätte jener Vater

auch den diesjährigen Plan seines Jungen angesehen, so würde er es bestätigt gefunden haben. Er hatte es nicht getan, wie er auf meine Frage bekennen mußte.

Aber weshalb wurde der späte Stundenanfang gewünscht? Des Kindes wegen? So erwartet jeder Erzieher, der weiß, wie wohltätig einem Kinde der lange Schlaf ist.

Nein, der Frau Mutter wegen. „Wir wollen den Abend genießen, haben gesellschaftliche Verpflichtungen, die uns selten vor 11 Uhr zu Bett kommen lassen, da ist es dann für die Mutter schwer, schon um 6 Uhr aufstehen zu müssen."

Ich enthalte mich jeder Bemerkung hierzu.

Nur was den Stundenplan anbetrifft, noch ein kurzes aufklärendes Wort.

Ich sagte bereits, daß der Plan mit Berücksichtigung der hygienischen Forderungen angelegt werde. Aber freilich es gibt Faktoren, die stärker sind als der gute Wille, das Beste zu schaffen, und es gibt nicht *eine* Rücksicht, sondern viele, die zu nehmen sind. Hätte jeder Lehrer nur eine Klasse, so wäre die Sache leicht. Wie aber, wenn der Lehrer mehrere Klassen zu führen hat, in denen wieder andere Lehrer mit tätig sind? Wenn eine große Summe von Fachstunden zu verteilen ist? Wenn die Schule Fachlehrer hat, die auch an anderen Schulen Unterricht zu erteilen haben? Wenn ein angemessener Wechsel der Lehrstunden vorgesehen werden soll? Man könnte sagen, an manchen höheren Schulen sei z. B. der ausschließliche Vormittagsunterricht möglich. Warum nicht auch an der Volksschule, an der übrigens bereits Versuche gemacht werden? Man vergißt, daß bei dieser Einrichtung die große Stundenzahl am Vormittag nur den *Schülern* zufällt, *nicht* den Lehrern, die ja oft nur ein recht geringes Maß von Stunden haben.

Wie gestaltet sich aber das Exempel an der Volksschule, wo seit der Einverleibung der Vororte die neuangestellten Lehrer zu 28, neuerdings sogar zu 30 wöchentlichen Unterrichtsstunden verpflichtet sind? Darf man einem Lehrer auf die Dauer 6×5 Vormittagsstunden zumuten ohne Gefährdung seiner Gesundheit? Sind 5 Stunden Unterricht dieselbe geistige und körperliche Leistung wie 5 Bureaustunden?

Doch ich verlasse diesen Gegenstand und sage zum dritten: Diesen Kindern wird wahrhaft geholfen werden, *wenn wir an ihre Bildungsfähigkeit glauben.*

Es ist ja allerdings eine Tatsache, daß die Kinder sehr verschieden beanlagt sind, daß manches Kind durch körperliche Gebrechen in der geistigen Entwicklung zurückgehalten wird. Niemand wird leugnen, daß in einer Schar von 100 und mehr Knaben recht ungleichartige Erziehungsergebnisse dem Lehrer zugeführt werden,

rnachläſſigte Kinder, wie ſie ſich durchaus nicht nur in niedrigen
ländern finden. Aber trotz alledem ſollen wir an die Bildungs-
igkeit der Kinder glauben. Solchem Glauben entſtammt die
mühung, auch den Schwachbegabten durch Einrichtung von
rderklaſſen zu Hilfe zu kommen.

Wir Lehrer ſollen nicht verzagen, wenn wir allerlei Mängel
rperlicher und geiſtiger Art an den Kindern entdecken oder beſſer
d heilſamer, wenn die Eltern beizeiten darauf aufmerkſam machen.
ner Glaube an die Bildungsfähigkeit des Kindes ſoll uns aber
ch nicht abhalten, die Eltern vor hochgeſpannten Erwartungen
warnen, ihnen z. B. begreiflich zu machen, wie töricht es iſt,
n Kind einer höheren Schule zuzuführen, das es hier bei uns
tdürftig zu einer mäßigen Mittelzenſur bringt. Wenn in dieſer
ziehung auch keine Mahnung der Behörde geſchehen wäre, unſer
dagogiſches Gewiſſen würde uns dazu drängen. Von beſonderem
erte iſt der Glaube an des Kindes Bildungsfähigkeit auch in
ziehlicher Hinſicht.

Es klingt paradox, aber es iſt ein richtiger pädagogiſcher
rundſatz: Das Kind wird das, was du von ihm hältſt! Darum
cht verzagen, wenn der tiefere Blick des Menſchenkenners in dem
eelenleben des Kindes Entdeckungen macht, die ihn betrüben
üſſen.

Nicht immer und immer wieder die alten Sünden vorhalten,
ndern die Kinder das Flügelrauſchen der Engel vernehmen laſſen,
das Gute tun und dem Kinde zum Guten verhelfen.

So wollen wir denn dieſe Knaben in unſere Schule aufnehmen.

Wir glauben an den guten Keim, der in ihnen der Ent-
cklung harrt.

Wir glauben an unſern guten Willen, den Gärtnerdienſt in
ler Treue zu tun.

Wir glauben an den Beiſtand, den Segen deſſen, der Ihnen
eſe Kinder geſchenkt und uns zur Mitpflege übergeben hat.

Das walte Gott!

II.

Vorhin habe ich hier eine drei Klaſſen füllende Knabenſchar
fgenommen. Jene Knaben werden zumeiſt nur vier Jahre unſerer
chule verbleiben, um dann einem Gymnaſium oder einer Real-
ule zugeführt zu werden. Die Erinnerung an das, was ihnen
er geboten worden iſt, wird erblaſſen; nicht gerade zum Vorteil
r Schule. Denn die dankbare Wertſchätzung einer Anſtalt gründet
h auf das lebendige Bewußtſein des Guten, das man dort
ıpfangen hat.

Jetzt sitzt ein Häuflein kleiner Mädchen vor mir. Sie wurden zum großen Teil dieser Lern- und Erziehungsstätte in der Absicht überwiesen, ihnen hier eine abgeschlossene allgemeine Bildung zuteil werden zu lassen, der das Französische einverleibt ist, wie etwa ein schmückender Goldfaden ein nützliches Gewirk durchzieht.

Von solchen Schülerinnen, die 8 Jahre hindurch der Schule angehören, darf die Schule einst einer lebendigeren Erinnerung gewiß sein; nur schade, daß die einstigen Frauen nicht im Rate derer sitzen, die über Schulangelegenheiten zu befinden haben. Die dankbare Erinnerung würde noch mehr Wohlwollen auch für die Schulgattung lebendig machen, die hier und da noch das Aschenbrödel unter den Schulen ist. Doch das nur nebenbei.

So verschieden auch die Gedanken und Empfindungen derer sein mögen, die jene Knaben oder diese Mädchen uns übergeben haben, so herrscht doch ein gemeinsamer Grundgedanke vor. Dieser ist in aller Kürze ausgesprochen durch das Wort, mit dem der kleine Moses von der ägyptischen Königstochter dem hebräischen Weibe zur Pflege übergeben wurde.

Nimm das Kindlein und ziehe mir's auf; ich will dir lohnen. (2. Mos. 2, 9.)

In diesen Worten erblicke ich, verehrte Eltern,

1. Ihre Bitte an uns. Wir versprechen, sie zu erfüllen.

2. Ein Versprechen von Ihnen. Wir bitten, es einzulösen.

Nimm das Kind und ziehe mir's auf! Das ist die Bitte.

Ich könnte auch sagen: es ist unsere Pflicht, und das Gewissen würde zu dieser Forderung des Gesetzes sein „Amen" geben.

Ob Pflicht oder Bitte, wir versprechen, sie nach unserem besten Wissen und Können erfüllen zu wollen.

Aber daß Sie, verehrte Eltern, die Erinnerung an unsere Pflicht, die Mahnung an unsere berufliche Verpflichtung in die Form einer Bitte kleiden, berührt uns doch angenehm. Es macht die Angelegenheit persönlicher. Es bringt die Herzen näher.

Und das ist nötig, wo es sich nicht um eine mechanische Arbeit an toten Gegenständen handelt, sondern wo es die Entwicklung lebendiger Wesen, der höchsten auf dieser Erde, handelt.

Wer bliebe innerlich unberührt beim Anblick des Bildes, wo die Mütter ihre Kinder dem Heiland zuführen mit dem Wunsche auf den Lippen, daß er die Hände auf sie lege und für sie bete (Matth. 19, 13)? Wem ginge es nicht zu Herzen, wenn eine Mutter bittet für ihr Kind:

Nimm das Kind und ziehe mir's auf!

Durch das „Nimm das Kind" erklären Sie uns das Un-

ermögen, die Entwicklung dieſer Kleinen allein weiter zu be-
eiben.

Bei dem Bildungsbedürfnis unſerer Zeit kann das auch nicht
nders ſein. Die Forderungen, die beſonders in intellektueller
inſicht geſtellt werden, ſind nicht gering; die Unterrichtskunſt
ſtreckt ſich auf ein ſo weites Gebiet und iſt ſo hoch ausgebildet,
ß ſie unmöglich das Gemeingut aller Eltern ſein kann, ab-
ſehen von der Zeit, die die Ausübung jener Kunſt erheiſcht.

Nimm das Kind und ziehe mir's auf. Wollen Sie
achten: Nicht heißt es ſchlechthin: Ziehe es auf; ſondern: Ziehe
mir auf! D. h. nicht lediglich nach deinem Gutdünken, nicht
hne innere Teilnahme, nicht mechaniſch nach einem Erziehungs-
hema und einer Unterrichtsſchablone, wie ſie in dem gedruckten
uche einer ſyſtematiſchen Pädagogik ſtehen mag.

Nein: ziehe mir's auf, der warmherzigen Mutter zuliebe,
m bittenden Vater zu Danke, den berechtigten Eigentümlichkeiten
res Kindes gemäß!

Ja, ſo ſoll es ſein! Meine beiden Amtsgenoſſen werden es
hnen nachher vielleicht durch Händedruck verſichern, und ich
einerſeits verſpreche, daß ich — ſoweit mich Gott noch im Amte
ißt — darüber wachen will, damit auch in ſpäteren Jahren allen
rechtigten Bitten und Anliegen Gehör geſchenkt werde.

Nimm das Kind und ziehe mir's auf. Ich will dir
hnen. Das iſt Ihr Verſprechen, und wir kommen mit
r Bitte zu Ihnen, Sie möchten dieſes Verſprechen gewiſſenhaft
nlöſen.

Worin dieſes Lohnen beſtehen ſoll? Gewiß nicht in klin-
nder Münze, in prunkenden Geſchenken oder in Verleihung von
ürden. Wir kennen den ſtrengen § 45 unſerer Schulordnung,
r die Annahme von Geſchenken verbietet bis auf den „Blumen-
rauß", deſſen Entgegennahme nicht verwehrt ſein ſoll.

Nein, das Lohnen liegt auf einem andern Gebiete, und iſt
rechter Art, ſo iſt es zugleich ein Sichſelbſtbeſchenken derer, die
ns lohnen.

Es wäre ein ſehr verhängnisvoller Irrtum, wollten die
ltern, die uns ihre Kinder zuführen, glauben, mit der Über-
be der Kinder an die Schule ſei ihrerſeits volle Genüge geleiſtet;
les übrige ſei Sache des Lehrers.

Im Gegenteil. Von jetzt ab wird Ihre Aufgabe ernſter; es
ll in die ganze Erziehungstätigkeit noch mehr Beſinnung, Regel
nd Richtſchnur kommen.

Ohne dieſe Ihre Mitarbeit iſt die Schule gar nicht imſtande,
re Aufgabe zu erfüllen.

In der Macht der Eltern ſteht es, die Früchte der Schulwirk-
mkeit zu fördern oder zunichte zu machen.

Es ist wahrlich nichts Leichtes, vierzig und mehr Kinder zu unterrichten, Kinder zu erziehen, die aus den verschiedensten Familien stammen, aus Familien, deren Lebensgewohnheiten, Erziehungsgrundsätze und Weltanschauungen gar nicht immer im Einklange stehen. Wer dies einsieht, der ist auch überzeugt: die Furcht, d. i. die Ehrfurcht vor dem Lehrer, ist aller Schulweisheit Anfang.

Wie es Vater und Mutter einander schuldig sind, ihre Würde den Kindern gegenüber zu wahren, so die Eltern dem Lehrer gegenüber, daß sein Ansehen nicht beeinträchtigt oder gar untergraben wird.

Darum unsere Bitte: Hüten Sie sich vor unvorsichtigem Urteil über den Lehrer den Kindern gegenüber. Schenken Sie Klagen der Kinder nicht leicht Gehör, verfallen Sie, geehrte Mütter, nicht jener gefährlichen Schwäche, Kinder auszuhorchen, wobei man gewöhnlich das zu hören bekommt, was das erregte Gemüt hören will. Halten Sie darauf, daß Ihre Kinder vom Lehrer mit Hochachtung sprechen, und seien Sie überzeugt, daß in unserer Schule wohl auf das gehalten wird, was der Lehrer selbst zur Befestigung seiner Autorität zu tun schuldig ist.

Ich will dir lohnen. Das will sagen: Ich will dich Lehrer in deiner erziehlichen Tätigkeit unterstützen! In diesem Kreise brauche ich wohl kaum zu betonen: aller Weisheit Anfang ist die Gottesfurcht. Wo religiöser Sinn im Hause wohnt, da wird dem Lehrer trefflich vorgearbeitet. Er findet ein Ackerland vor, in das er mit fröhlicher Hoffnung seinen Samen streuen kann.

Soll ich auf alle die Tugenden hinweisen, deren Heranbildung ohne Mithilfe des Hauses nicht gelingen würde? Auf die Pünktlichkeit, die sich schon im rechtzeitigen Kommen des Kindes, in der gewissenhaften Ablieferung der kleinen Hausaufgaben offenbart, auf die Ordnungsliebe, die sich nicht nur auf die angemessene Aufbewahrung der Schulsachen bezieht, sondern auch z. B. das regelrechte Schlafengehen in ihrem Bereiche hat? Die Reinlichkeit, die weit mehr zur Schönheit der äußeren Erscheinung beiträgt, als allerlei Modetand und prunkender Aufputz?

Ich sehe davon ab, auf alle die Dinge hinzuweisen, die unter den Begriff der äußeren und inneren Wohlanständigkeit zusammengefaßt werden. Die Schule hat nicht nur zu erziehen, sie hat vor allem auch zu unterrichten. Wenn wir Sie bitten, auch für dieses Stück unserer Tätigkeit zu lohnen, so weisen wir zunächst jene Mitarbeit des Hauses zurück, bei der die helfenden Eltern oder Geschwister die Geistesarbeit verrichten, während das Kind das Schreibewerk, also fast ausschließlich eine mechanische Arbeit leistet. Wie kann unter solchen Umständen des Kindes Selbständigkeit wachsen, seine Pflichttreue, die Wahrheitsliebe?

Ich gebe gern zu, daß es nicht leicht ist, in der angedeuteten Richtung den goldenen Mittelweg einzuhalten, also dem Kinde weder zuviel Arbeit zuzumuten, noch ihm die Erfüllung seiner Pflichten zu leicht zu machen.

Zuweilen wird die an der rechten Stelle eingeholte Erkundigung über das wirkliche Maß der zur Übung im Hausfleiß gestellten Aufgabe willkommene Aufklärung bringen, und ein Rat des Lehrers wird der Unfähigkeit, dem Kinde in angemessener Weise zu helfen, oft erfolgreich begegnen.

Diese Art Mitarbeit ist ein weit besserer Lohn als das Abfassen von „Klagen einer Mutter" oder „Notschrei eines Vaters" für die Zeitung, in denen manchmal weniger pädagogische Weisheit als vielmehr große Unkenntnis der tatsächlichen Verhältnisse sich offenbart.

Ich will dir lohnen. Was liegt doch alles in diesem Worte beschlossen! Ich will, so sagen Sie vielleicht in Ihrem Herzen, die Unvollkommenheiten meines Kindes nicht beschönigen, weil ich weiß, daß der Arzt Wunden nur heilen kann, die man ihm nicht verbirgt.

Ich will auf Anstand und gute Sitten halten; denn ohne diese ist ein gesundes Gemeinschaftsleben, zu dem die Schule erziehen soll, nicht möglich.

Ich will mein Kind nicht durch Nebenbeschäftigung überbürden, um ihm nicht die Möglichkeit zu rauben, den Anforderungen der Schule nachzukommen.

Eher will ich gewisse Privatstunden (Musikunterricht) aufgeben, ehe ich mit Hilfe eines ärztlichen Zeugnisses den Dispens von Unterrichtsstunden erwirke. Ich will die bei der ärztlichen Untersuchung meines Kindes erhaltenen Winke gewissenhaft beachten. Auch als vielbeschäftigter Vater will ich die Verbindung mit der Schule zu erhalten suchen, mich der Fortschritte meines Kindes freuen und es in rechtem Ernste tadeln, wenn es lässig ist und wegen Unfleiß zurückbleibt.

Versprechen und Bitten, verehrte Eltern, Bitten und Versprechen: um diese wichtigen Dinge handelte es sich in meiner kurzen Ansprache.

Aufnehmen, Auferziehen, Lohnen: alles dies wird zur Wahrheit werden und zu Stand und Wesen kommen, wenn wir, wenn jeder Vater und jede Mutter für ihr Kind von ganzem Herzen zu bitten imstande ist:

O woll' uns, Gott — zu deinem Preis —,
Auch Kraft und Weisheit legen
In Herz und Sinn, dies Edelreis
In deinem Licht zu pflegen. Amen.

Unſere religiöſen Erzieher.[1])

Eine Buchbeſprechung von **Dr. Krägelin.**

Das vorliegende Werk gehört zu den Erſcheinungen, die man nicht dankbar genug begrüßen kann. In Amerika und England würde ein Buch, das wie dieſes dem religiöſen Empfinden und Bedürfniſſe entgegenkommt, unſtreitig eine weiteſtgehende Verbreitung finden. Doch auch bei uns verdient ein ſolches Werk warme Aufnahme und eingehende Lektüre; denn darüber beſteht wohl kein Zweifel, daß in Deutſchland der religiöſe Indifferentismus, ein Reſt der Aufklärungszeit, immer mehr ſchwindet und dem Streben nach einem neuen Poſitivismus, nach einem religiöſen Halt Platz macht. Freilich darf man dieſes Suchen nach neuen Glaubens- und Lebensnormen nicht nach Maßgabe orthodoxer, kirchlicher Forderungen beurteilen, man würde es vielfach als unchriſtlich bezeichnen können. Das moderne Frömmigkeitsideal geht ja in erſter Linie darauf aus, ſich des alten dogmatiſchen Formelwerks, das, ſich ſtützend auf eine tranſzendente Inſpiration der Bibel, der heutigen Forſchung nicht mehr ſtandhält, zu entledigen. Seit nahezu vier Generationen bemüht ſich der kritiſche Geiſt, den Schleier zu lüften, der uns die wahren religionsgeſchichtlichen Tatſachen verhüllt. Ein de Wette und Vater, Ilgen und Stähelin, im gewiſſen Sinne auch Geſenius und Wegſcheider, waren dabei ebenſo ſchätzenswerte Vorarbeiter wie die Vertreter der Hegelſchen Linken: Vatke, Strauß, Feuerbach und vor allem Chriſtian Baur mit ſeiner Tübinger Schule. Indes die zuweilen ungenaue Durcharbeitung des Materials und die damit verbundene zu weit gehende Negation kirchlicher Lehren einerſeits, der noch geringe Anhang dieſer freien Richtung andrerſeits verhalfen der Orthodoxie in den 40er und 50er Jahren des 19. Jahrhunderts wieder zur Herrſchaft, zumal auf ihrer Seite viele der geiſtreichſten führenden Männer der Nation ſtanden, die, da ſie ſelbſt erſt durch die Schule liberalen Denkens hindurchgegangen waren, mit den gleichen ſcharfen Waffen der Gegner ausgerüſtet, dazu unterſtützt durch die Macht der regierenden Kreiſe, den Sieg vielfach leicht errangen. — Mittlerweile iſt die freiere Richtung in der Theologie unter Verwertung aller Fortſchritte linguiſtiſcher und hiſtoriſcher Kritik rüſtig vorwärts geſchritten, um bei aller hohen Achtung

[1]) Unſere religiöſen Erzieher. Eine Geſchichte des Chriſtentums in Lebensbildern unter Mitwirkung von O. Baumgarten, A. Baur, B. Beß, R. Buddenſieg, C. Clemen, S. M. Deutſch, A. Dorner, P. Grünberg, W. Hermann, O. Kirn, Th. Kolde, J. Meinhold, A. Meyer, E. Preuſchen, K. Sell und K. Wenck herausgegeben von B. Beß. 1. Band: Von Moſes bis Huß. 2. Band: Von Luther bis Bismarck. Geh. je 3,80 M., geb. je 4,40 M. Leipzig 1908, Quelle & Meyer.

)ehren Bestandes und der Grundwahrheiten unserer Religion
:r klarer und ohne allen Nimbus das Bild christlicher Per-
ı und Heilstatsachen vor unserem Auge zu entrollen. Ob nun
Resultate als abgeschlossen gelten und vor allem in dieser
ılt das religiöse Empfinden der breiten Masse voll befriedigen
:n, oder ob wir, vielleicht gerade aus dem letzteren Grunde
weil auch hier das Gesetz von der Entwicklung in Kontrasten
:lten scheint, einen nochmaligen Rückschlag in kirchliche (wenn
von dogmatischen Unmöglichkeiten befreite) Frömmigkeit er-
— wer vermag es zu sagen?
Wie dem auch sei und werde; vorwärts in unserer Erkenntnis
zweifelsohne auch zur Förderung unseres religiösen Gefühls
doch die Richtung, die Männer wie Wellhausen, Meinhold,
set, Holtzmann, Arnold Meyer, Schmiedel usf. verfolgen
wie sie die Mitarbeiter des vorliegenden Werkes gebührend
ksichtigen. Daß aber mit dem Streben nach reiner geschicht-
Wahrheit die hohe, das Gemüt ergreifende, erhebende Schätzung
eligiösen Heroen Hand in Hand gehen kann, davon legt eben
s Buch ein schönes Zeugnis ab.
Es befaßt sich mit den machtvollen Personen der christlichen
ichte, weil es weiß, daß Persönlichkeiten am fruchtbarsten
n auf unsere Religiosität „das Persönlichste in uns". Da
jeder dieser Charaktere als ein Typus der seinerzeit herrschenden
und jeweiligen Entwicklungsstufe des Christentums dargestellt
bietet das Werk zugleich eine im allgemeinen zusammen-
:nde Zeichnung unserer Frömmigkeitsbewegung überhaupt.
Den Anfang bildet ein geistvoller Artikel über „Moses und
Propheten", der uns zeigt, wie die Religion der Juden, die
n vieler Hinsicht als integrierender Bestandteil im Christentum
:rfindet, sich von dem unter der Tätigkeit eines Moses ab-
ossenen Natur- und Nationalkultus nach und nach zu höherer
:svorstellung und zu einem sittlichen Pflichtendienst des ein-
n erhebt. Dieser durch Amos, Jesaja und Jeremias aus-
)ete persönliche Charakter der Religion erhält seine Voll-
ıg durch das Leben und die Lehre Jesu und wird durch
us zur weltbeherrschenden Macht erhoben. Christi und Pauli
:n schildern uns die nächsten zwei Abschnitte des Buches in echt
hlich-natürlichen, doch ergreifenden Zügen, indem neben den
idual- auch die sozialpsychischen Vorbedingungen ihres segen-
ıden Einflusses in Betracht gezogen werden. — Wie nun das
ch abgeschlossene, von der absterbenden antiken Welt aber
als Weisheitslehre oder Zauberformel geschätzte Christentum
en Forderungen damaliger Wissenschaft und Weltanschauung,
mit der Emanationstheorie der Neuplatoniker in Einklang
cht wurde, das zeigt der 4. Teil des I. Bandes, der sich mit

der Gestalt des ersten christlichen Gelehrten und Forschers, mit Origines befaßt. Dogmatisches Gepräge und damit kirchenbildende Kraft erhielt aber das Christentum erst durch den größten mittelalterlichen Kirchen- und Staatstheoretiker, durch Augustin, mit dessen Wirksamkeit auf dem erkenntnistheoretischen Gebiete und vor allem zu gunsten der Kirche als der sakramentalen Versöhnungs- und Erziehungsanstalt für den Himmel sich der nächste philosophisch fein durchdachte Aufsatz beschäftigt. — Der kirchliche Charakter ist wohl jahrhundertelang das herrschende, aber doch keineswegs das wesentliche, treibende Element der Entwicklung des Christentums. Aus diesem Grunde kann und darf unser Buch keinen der hervorragenden Kirchenfürsten als religiösen Erzieher schlechthin einschätzen. Einen Gregor VII. und Innozenz III., die noch die kirchlich-romantische Geschichtsschreibung der 30er Jahre auf protestantischem Boden als die geistig mächtigsten und genialsten Helden des Mittelalters feierte, vermag ein freier, unbefangener Forscherblick nicht auf jene Stufe zu erheben; denn wie tief auch ihre christlichen Tendenzen waren, sie nutzten doch alle ihre Reformbestrebungen nur zu hierarchischen Zwecken aus. — Die nächste Entwicklungsstufe in unserer Frömmigkeit wird also nicht durch Häupter der Kirche, sondern durch Männer bezeichnet, die im Grunde ihres Herzens unkirchlich fühlten und dachten. Als solche nennt und schildert unser Werk in den nächsten Abschnitten: Bernhard v. Clairvaux, jenen weitblickenden Zisterziensermönch, der früh schon erkannte und lehrte, in der Natur sei Höheres zu finden als in den trockenen Schriften der Kirchenväter, weiter Franz von Assisi, jenen merkwürdigen Heiligen, der durch seine Predigt und die Verwirklichung der Besitzlosigkeit der urchristlichen Anschauung näher kam als die Kurie, endlich Heinrich Suso, jenen tiefgründigen, bilderreichen Mystiker, der hier mit Recht seinen deutschen Gesinnungsbrüdern, einem Meister Eckart, Johann Tauler und Rulman Merswin und auch den niederländischen Vertretern dieser gemütlichen und praktischen Richtung des Christentums, dem theosophisch geschulten Ruysbroek und den pädagogisch tätigen Geert Groot und Thomas Kempin vorangestellt wird. — Diese drei Artikel des I. Bandes haben bei ihrer Anschaulichkeit, mit der sie das Sehnen und Ringen tieferer Geister des Mittelalters nach göttlicher Zufriedenheit und Seligkeit darstellen, und bei den Beziehungen, die sie zu unserer Zeit hervorkehren, viel Anziehendes. — Indes, wie sehr auch das Leben und Streben dieser mittelalterlichen frommen Geister sich von den Bahnen der Hierarchie entfernte, zu einer nachhaltigen und fruchtbaren Opposition gegen die verderbte Kirche schwangen sie sich doch nicht auf. Diese Errungenschaft danken wir erst den Reformatoren, die unser Werk deshalb mit aller Ausführlichkeit und Wärme als unsere religiösen

Erzieher feiert. Noch im letzten Kapitel des I. Bandes werden in seiner kulturhistorischer Umrahmung und unter Herausarbeitung ihrer persönlichen idealen Bestrebungen die beiden bedeutendsten Vorläufer unserer religiös-sittlichen Wiedergeburt, Wiklif und Huß, dargestellt, so daß der, der da weiß, wie stark sich Wiklif von rein politischen Tendenzen leiten ließ, ehe er aus theologischen Erwägungen ein Gegner des Papsttums wurde, wie vor allem Huß viele revolutionäre Akzente und tschechische Propaganda in seinem Kampfe wider alles Unchristliche verriet, doch diesen beiden Streitern, die zum ersten Male mit Nachdruck auf die Heilige Schrift als den einzigen Prüfstein aller kirchlichen Lehren hinwiesen, wahre Verehrung zollen muß.

Der II. Band beginnt mit einer farbenprächtigen Zeichnung von Luthers Leben und Wirken. Wer die abfällige oder geringschätzige Beurteilung kennt, die unser Reformator in der ultramontanen Geschichtsschreibung, z. B. bei Janssen oder den Konvertiten Hurter und Gförer, ja selbst bei den protestantischen Romantikern Menzel und Leo erfährt, dem tut die Wärme und Tiefgründigkeit des Urteils wohl, die hier Kolde, der zweifellos neben Hausrath und Köstlin zu unseren größten Lutherforschern gehört, dem Schöpfer unserer evangelischen Kirche widmet. — Luthers ganzes Streben ging im letzten Grunde auf Erwerbung der Gotteskindschaft, auf Erlangung der Frömmigkeit, die in einem in seliger Beruhigung verlaufenden Vertrauen des Individuums in Gott gipfelt. Daß dieses subjektive Moment der Reformation in den Hintergrund gedrängt wurde und über das formale Prinzip der evangelischen Bewegung hinaus ein starres Dogma sich ausbildete, daran trägt zweifelsohne Melanchthon einen großen Teil des Grundes. Es ist deshalb begreiflich, wenn unser Buch, das das persönliche Motiv der christlichen Entwicklung am höchsten schätzt, über Melanchthon hinwegschreitet und dafür den Schweizer Reformatoren Zwingli und dem in treffender Weise Ignaz Loyola entgegengestellten Kalvin eine längere Betrachtung schenkt, um darauf dauernd und eingehend wieder bei den subjektiven und gemütstiefen hervorragenden Geistern unseres deutsch-evangelischen Lebens zu verweilen. Der nächste Abschnitt ist Phil. Jak. Spener gewidmet, einem der frühesten Vertreter des Pietismus, der Richtung, die sich neben dem Rationalismus als die tiefere, der religiösen Veranlagung der Deutschen homogene Gegenströmung gegen die unter den Folgen des unseligen konfessionellen Streites (1580—1680) entstandene und erstarrte Orthodoxie erwies. — Eigentlich müßte nun in unserem Werke Zinzendorf als der Repräsentant der nächsthöheren, weit subjektiver charakterisierten Entwicklungsstufe des Pietismus dargestellt werden. Statt dessen folgt ein geistvoller Artikel über Schillers und Goethes religiöse Anschauungen. Ein direkter, weit-

hin sichtbarer Weg von den älteren pietistischen Häuptern scheint freilich nicht herauf zu führen zu jenen Dichterfürsten. Sie schöpfen ja beide ihre beste und meiste Geistesnahrung aus dem neuen Lebensquell, der sich Bahn bricht zwischen der im festgerandeten Bett daherfließenden Orthodoxie, der in flacher, breiter Mulde dahinflutenden, alles nivellierenden Aufklärungskultur und dem im weichen Herzensboden sich still weiter grabenden Pietismus. Indes wenn man aufmerksam nach Zuflüssen und Verbindungen für die Strömung der Empfindsamkeit, des Sturmes und Dranges, des aus beiden wieder hervorwachsenden Klassizismus und vollends gar der Romantik sucht, man wird sie doch am ehesten aus den tiefen pietistischen Gewässern herkommen sehen. Insofern gehen also viele, wenn auch verborgene Fäden von Spener, Franke, Zinzendorf u. a. herüber zu Schiller und Goethe, obwohl beider religiöse Anschauungen metaphysisch und erkenntnistheoretisch mehr auf Verstandeselementen ruhen und der Richtung angehören, die durch Kant ihre Begründung, durch Schelling, Fichte und Hegel ihre Vollendung erfuhr. Denn in der Tat berührt sich Goethe, der in der Hauptsache den Weltzusammenhang sich im Geiste Spinozas denkt, am innigsten mit dem früheren Schelling, während Schiller den schweren Kantischen Ideen den gefälligen ästhetischen und idealen Schwung verleiht. — Aber abgesehen von dieser von uns versuchten Eingliederung ihrer Lebensanschauungen wird man Schillers und Goethes religiösen Sinn am besten verstehen, wenn man, wie es in dem betreffenden Aufsatze geschieht, ihre ganze Persönlichkeit ins Auge faßt.

Neben der Richtung, die die religiöse Wahrheit mehr auf Verstandeswege zu begreifen suchte, setzte aber frühe schon eine Bewegung ein, die ebenso wie jene uns die Überzeugung vererbt, daß echtes Christentum und freiestes Menschentum einander nicht ausschließen, sondern Zweige aus einer Wurzel sind, die in Gott gepflanzt ist, die aber ihre religiösen Anschauungen auf das unmittelbare, intuitive Gefühl stützt. Sie ist es, die direkte Beziehungen zum Herrnhutertum aufweist. Lavater, Hamann und Herder sind ihre ersten geistvollen Vertreter. Ihre Vollendung findet sie in Schleiermacher, dem Manne, der die Religion, „das schlechthinnige Abhängigkeitsgefühl", loslöst von allen metaphysischen Konzeptionen und logisch ausgeklügelten Folgerungen kirchlicher Ethik und sie zur ureigensten, zur Herzenssache des Menschen macht, im gewissen Sinne also Luthers ursprüngliches Ideal von der Gotteskindschaft verwirklichte in seiner Lehre. — Ein längerer herrlicher Artikel führt uns diesen echten religiösen Erzieher der deutschen Nation, diesen Begründer einer wahren, von tiefer Geistesbildung getragenen Frömmigkeit vor die Seele. — Schleiermacher hat, obwohl er von der rationalen Seite Hegels

her ebenso sehr wie aus dem Lager der Orthodoxie angefeindet wurde, ungemein viel segensreichen Einfluß auf seine Zeit ausgeübt. Klaus Harms und Neander dankten ihm die fruchtbarsten Anregungen, und selbst die freieren Schüler Hegels samt den protestantischen Freunden beriefen sich nicht selten zur Begründung ihrer Forderungen auf die Ideen jenes Gefühlsphilosophen. — Gleichwohl hat sein System als solches keine Fortsetzung, keinen Ausbau gefunden, und es ist zweifellos schwer, aus den folgenden geistesgeschichtlichen Perioden des 19. Jahrhunderts, mögen wir sie als spätromantisch, realistisch oder pessimistisch charakterisieren, einen spezifisch religiösen Typus zu finden, der wie die bisher beschriebenen Männer als Vertreter einer Frömmigkeitsstufe und damit als Erzieher hervorleuchtet. Die nächsten Zeiten sind in erster Linie politisch interessiert und ihre religiös-sittlichen und kirchlichen Ideen verknüpfen sich mehr denn je mit politischen Zielen. So kommt es, daß vor allem in den 40er Jahren die hervorragenden Geister der freien wie der streng kirchlichen Bewegung zugleich die bedeutendsten politischen Führer der Nation bilden. Man kann es daher begreifen und begrüßen, wenn in unserem Buche der größte Politiker und Staatsmann des vorigen Säkulums auch in seiner sittlich-religiösen Gedankenwelt gezeigt wird, wenn an seiner religiösen Entwicklung Momente aufgedeckt werden, die uns sympathisch berühren und damit erziehlich auf uns wirken.

Mit dieser anziehenden Zeichnung des religiösen Lebens Bismarcks endet die Reihe der uns vorgeführten „religiösen Erzieher". Was im letzten Abschnitte über „die Religion der Erzieher" und dabei über das Wesen der Religion gesagt wird, berührt sich mit dem Grundgedanken, den wir zum Ausgangspunkte unserer Besprechung wählten, daß nämlich der Kern und das Ziel unseres religiösen Strebens nicht, wie es die in den Massen verbreitete und oft von den Kirchen gedankenlos gepflegte Meinung ist, in der „Zustimmung zu Gedanken" besteht, „die einem innerlich fremd sind", sondern durch das reine Innenleben, die ganze geistige, persönliche Art, wie sie uns bei den hier geschilderten geläuterten Männern entgegentritt, sich ausdrückt.

Durch die angedeuteten, stilistisch meisterhaften Schilderungen unserer religiösen Erzieher, so können und müssen wir zusammenfassend sagen, erhalten wir nicht nur streng wissenschaftliche Geschichtsbilder von den bedeutendsten Männern unserer gesamten religiös-kirchlichen Entwicklung — und dieser Wert wird noch erhöht durch genaue Angabe der verwendeten Literatur am Schlusse jedes Artikels —, sondern neben dem Kopfe wird auch Herz und Gemüt reich befruchtet. Darum möchten wir das Werk aufs wärmste empfehlen. Und gerade den Hauptinteressenten unseres Organs,

des praktiſchen Schulmanns, den Lehrern wollen wir die Lektüre des Buches angelegentlichſt anraten, behandelt es doch das vornehmſte und erhabenſte unſerer Unterrichtsgüter: die Religion!

Kleine Mitteilungen.

Das erſte von einem Lehrerverein geſchaffene Inſtitut für experimentelle Pädagogik und Pſychologie. Es befindet ſich in Leipzig. Der verdienſtvolle Leiter dieſes Inſtituts, Herr Privatdozent Dr. Brahn, hielt kürzlich im Leipziger Lehrerverein einen Vortrag über „Die Aufgaben der experimentellen Pädagogik und Pſychologie und deren Bearbeitung im Inſtitut des Leipziger Lehrervereins.“ Es dürfte die Leſer des im vorigen Hefte abgedruckten Aufſatzes von Dr. H. Götz intereſſieren zu hören, was der ſehr geſchätzte Dozent über jenes Inſtitut berichtet. Die Leipziger Lehrerzeitung gibt das Weſentliche in folgenden Worten wieder: Die experimentelle Pſychologie iſt über die Zeit hinaus, in der ſie noch den Kampf um Anerkennung mit der alten Richtung zu führen hatte. An den Seminaren wird aber heute noch faſt durchgehends die Herbartſche Pſychologie oder eine von deren Abarten gelehrt. Ganz abgeſehen davon, daß dieſe von der Pſychologie völlig abweicht, die heute in der Wiſſenſchaft allein herrſchend iſt, bildet ſie das denkbar ſchlechteſte Fundament für die Pädagogik des Lehrers. So wird einerſeits der Lehrer von der Berührung mit der modernen Wiſſenſchaft ferngehalten, und das in einem Fache, das für ſeine Berufsbildung eines der wichtigſten iſt, auf der anderen Seite kann dieſe reine Vorſtellungs- und Lernpſychologie ihm keine Grundlage für moderne pädagogiſche Anſchauungen geben, die doch alle von der Lernſchule zur Arbeitsſchule hindrängen. Sie erfordern eine Grundlegung durch eine Pſychologie, die dem Willen, den Gefühlen und dem Tätigkeitstrieb mindeſtens gleiche Rechte mit Empfindungen und Vorſtellungen gewährt. — Heute iſt alle Pſychologie auf den Univerſitäten experimentell. Sie unterſcheidet ſich von der früheren durch die Methode. Die alte Pſychologie ging aus von den letzten und damit kompliziertеſten Phänomenen des Seelenlebens und ſuchte ſie mehr metaphyſiſch zu ergründen, war auf den Zufall angewieſen, und es war ihren Beobachtungen die Möglichkeit einer Nachprüfung verſagt. Die moderne Pſychologie dagegen geht von ganz einfachen Empfindungen aus und ſucht die Vorgänge ſo zu geſtalten, daß ſie ſich immer wiederholen laſſen, um dartun zu können, daß beſtimmte Vorgänge geſetzmäßig immer dieſelben pſychiſchen Erſcheinungen eintreten laſſen, und daß beſtimmte Veränderungen in den Einwirkungen ganz beſtimmte geiſtige Veränderungen zur Folge haben. Dadurch iſt die Pſycho-

logie eine exakte Wissenschaft geworden; denn es können ihre Ergebnisse von jedem Psychologen nachgeprüft werden. Geradeso will die experimentelle Pädagogik exakte Wissenschaft sein. Auch sie will durch Wiederholung und Variation der Eindrücke Gesetze finden und zunächst die einfachen Vorgänge feststellen. Die Entwicklung des Kindes experimentell zu verfolgen ist eine der ersten Aufgaben der experimentellen Pädagogik. Sie hat zu zeigen, was das Kind in einem bestimmten Alter leisten und verstehen kann. So gibt es im Religionsunterricht zahlreiche Begriffe wie Sünde, Buße, Erlösung, Heiligung, zu deren Verständnis den Kindern jede psychologische Grundlage fehlt. — Sodann untersucht die experimentelle Pädagogik die Unterrichtsmethoden. Es kann zum Beispiel im Rechnen die Berechtigung einer Methode nicht beurteilt werden, wenn man nicht zuvor durch Experiment festgestellt hat, wie überhaupt Zahlen aufgefaßt werden. Weitere Aufgaben der experimentellen Pädagogik sind das Ermüdungsproblem, die Pausenfrage, die Nachmittagsunterrichtsfrage. Für den Bildungsgang des Lehrers wird die experimentelle Pädagogik von der größten Bedeutung werden, insofern zukünftig nach ihrer Einführung im Seminar der Lehrer exaktes Denken nicht mehr bloß in der Naturwissenschaft, sondern vor allem an ihr lernen wird. Freilich fehlt es bisher an Lehrern für diese Wissenschaft. Letztere weiter auszubilden und unter den Lehrern zu verbreiten dient das 1906 vom Leipziger Lehrerverein gegründete Institut für experimentelle Pädagogik und Psychologie (Kramerstraße 4 — Lehrer-Vereinshaus, 2 Treppen). Es ist das erste seiner Art in Deutschland. Es sind aber Anzeichen vorhanden, daß man auch in andern großen Lehrervereinen an die Gründung von derartigen Instituten denkt. Wie benützen wir nun unser Institut, die neuen Ideen unter die Lehrerschaft zu bringen? Durch die Ferienkurse, den Einführungskurs und die Nebenkurse. Der in den Michaeliswochen 1907 gehaltene Ferienkurs zählte 84 Teilnehmer. Gegen 20 Anmeldungen konnten wegen der beschränkten Räume des Instituts leider nicht berücksichtigt werden. Unter den Kursisten waren mehrere Schuldirektoren und Seminardirektoren, auch ein Kreisschulinspektor. Es wurden zwei Abteilungen gebildet, von denen eine Herr Lehrer Rudolf Schulze, der Vorsitzende des Instituts, übernahm.

Der Einführungskurs hatte im vorigen Jahre 42, heuer 75 Mitglieder. Darunter befinden sich Kollegen aus benachbarten Orten, ferner 1 Serbe, 1 Finne, 1 Schwede, 1 Chilene (die genannten Ausländer studieren in Leipzig Pädagogik). Auch arbeitet seit einiger Zeit im Institut ein aus Freiburg i. B. gekommener Arzt. — Der Mitgliedsbeitrag ist 10 M. pro Jahr, für Nichtmitglieder des Leipziger Lehrervereins 20 M. pro Semester. Im Ein-

führungskurs (jeden Montag abends von ½8—9 bis Ende Februar 1908, Beginn 11. November) werden die wesentlichen Apparate und Instrumente der modernen Psychologie vorgeführt, ausführlich theoretisch und in ihrer praktischen Handhabung besprochen und so die Grundlage zur experimentellen Psychologie gelegt. Später tritt an die Stelle des Einführungskurs ein monatlicher Diskussionsabend, an dem eine pädagogisch-psychologische Frage ausführlich diskutiert wird. (Bis jetzt Begabungsunterschiede, Ermüdung, Kinderzeichnungen.) Wer sich nun in diesen Monaten für eine besondere Arbeit interessiert hat, meldet sich bei dem betreffenden Versuchsleiter als Versuchsperson an, um exakte Selbstbeobachtung zu üben. Dazu genügen 1—2 Wochenstunden; selbständig Arbeitende brauchen natürlich mehr Zeit.

Im ersten Nebenkurs wird eine englische Kinderpsychologie übersetzt, im zweiten die große, dreibändige Wundtsche Psychologie durchgearbeitet, in dem dritten werden den Mitgliedern von einem Mathematik studierenden Lehrer die nötigen höheren mathematischen Kenntnisse übermittelt. Zur Teilnahme an diesen Nebenkursen sind die Institutsmitglieder nicht verpflichtet. — Die Bibliothek ist für Mitglieder täglich, außer Sonntag und Montag, von 4—½8 Uhr geöffnet. Von Freitag bis Dienstag können Bücher entliehen werden. Zu den Geschäftsstunden des Instituts ist täglich ein Aufsicht führender Kollege anwesend. Sprechzeit für den Leiter und den Vorsitzenden Donnerstag 4—6. — Bearbeitet werden im Institut zur Zeit die Themen: Einfluß der Frage auf die Antwort, über Aussagesicherheit, ein Gedächtnisproblem, über den Einfluß von Empfindungen und Gefühlen auf Puls und Atmung bei Gesunden und Pathologischen, über die Wahrnehmung einfacher Raumformen, über den Einfluß der Ermüdung auf die körperliche Arbeit, über die Auffassung der Zahlen, Entwicklung des Farbensinns bei Kindern, Psychologie der Kinderzeichnungen. Die wissenschaftlichen Resultate werden im Laufe der nächsten Jahre eine ausführliche Veröffentlichung des Instituts ermöglichen. — Dank der Fürsorge des Leipziger Lehrervereins hat das Institut eigentlich nur Sorge wegen der Räume. Seine drei Zimmer erweisen sich unter den bestehenden Verhältnissen als völlig unzureichend, und man wird von Ostern dieses Jahres ab neue Räume schaffen.

Wir wünschen dieser neuesten Schöpfung des Leipziger Lehrervereins eine gesunde Weiterentwicklung. Bleibt sie wirklich gesund, dann brauchen wir uns auch nicht Sorgen hinzugeben, wie sie Rudolf Pannwitz im Oktoberheft des „Heiligen Gartens" ausgesprochen hat, wenn er unter anderm sagt: Und worum kümmert er sich dann (der Volksschullehrer mit Universitätsbildung)? „Um Wundt, um wieder Wundt und wieder Wundt! Soll er doch den

Wundt den Leuten lassen, die kein Leben haben und keine Sinne, die ein Laboratorium brauchen! Er, der das vollste Leben um sich hat, tiefgebunden und freiheitsschmachtend in sich! Wie will er denn noch einem Kinde frei in die Augen sehen, wenn er von Tags 10 000 Einzelexperimenten herkommt und sich überlegen und beobachten muß, welche Vorstellungsgruppen er jetzt und welche er jetzt anregen will?"

Gewiß liegt in diesen Worten viel Wahrheit und eine ernste Mahnung. Aber diejenigen Lehrer sind doch nur Ausnahmen, die aus gesteigertem wissenschaftlichem Interesse oder gar aus von Eitelkeit genährtem Entdeckerdrang immer nur experimentieren wollen, statt mit warmem Herzen und brillenlosem Auge zu unterrichten und zu erziehen. Wir sind mit E. Linde (Allgem. deutsche Lehrerzeitung 1908, Nr. 4) der Meinung, daß seit Dr. Ernst Webers Aussprache (Januarheft 1905 des „Säemanns") die Stimmen derer sich mehren, die einen scharfen Strich ziehen zwischen dem experimentierenden Psychologen und dem erziehenden Lehrer, daß die Erkenntnis immer mehr Verbreitung gewinnt, der Lehrer müsse zwar Psychologie studiert haben, dann aber in der Praxis dem Kinde ganz frei gegenübertreten, gleich als wüßte er gar nichts von einer Seelenlehre.

Wer bei Wundt oder bei Brahn wirklich gelernt hat, was wissenschaftliche Methode heißt, nämlich „das Ausfragen und Ausforschen der Dinge selbst, nicht dessen, was andere darüber sagen", der verliert nicht seine Heimatserinnerung, seine eigenen Forscherjugen und vor allem nicht sein — Pestalozziherz, wenn es vorher wirklich vorhanden war.

Lútherisch, nicht luthérisch. Dem Aufsatz „Luther und Loyola" fügen wir hinzu, was im Vorjahr die Mitteilungen des Allgemeinen deutschen Sprachvereins über die natürliche Betonung von lutherisch gesagt haben; nichts Neues zwar, aber noch immer zu wenig beachtet.

Über die Frage, ob man lútherisch oder luthérisch betonen soll, kann kein Zweifel herrschen. Die Betonung luthérisch ist fremden Ursprungs, vom lateinischen Luthérus und luthéricus widersinnig auf das Deutsche übertragen, wohl unter dem Einflusse der häufigen Nachbarschaft von „evangélisch", aber auch des Gegensatzes „kathólisch". Wie unnatürlich dieser Tonfall bei dem deutschen Worte ist, wird man erst gewahr, wenn man ihn auf andere Wörter derselben Bildung anwendet, also z. B. malérisch, schwärmérisch, wie es gelegentlich im Scherze geschieht. Und wer würde wohl etwa „wagnérisch" betonen? Die zahlreichen gleichen Eigenschaftswörter verhalten sich ebenso, man denke nur an dichterisch, schöpferisch, bäu(e)risch, räuberisch, heuchlerisch, lügnerisch, rednerisch, er-

finderisch, träumerisch, kriegerisch, schwärmerisch. So nennt das Deutsche Wörterbuch lütherisch die „alte richtige Betonung" und belegt ihren Gebrauch durch Verse aus J. Ayrer und L. Sandrub für die alte Zeit, für die neueste aus Schillers „Wallenstein",[1]) ferner durch die von Fleming und Logau, besonders aber von Lessing verwendeten Kürzungen (in luthrisch und luthersch), die natürlich nur mit der deutschen Aussprache vereinbar sind; die lateinische Betonungsweise bezeichnet das Wörterbuch ohne weitere Nachweise als in Norddeutschland ausgebildet. Sie ist an Wert etwa dem ebenfalls nicht selten vorkommenden Fehler der Betonung der Endsilbe in den Namen Böcklin und Reuchlin (also Böcklin und Reuchlin) zu vergleichen, einem Fehler, der gänzlich dem Zuge unserer Zeit widerspricht, da wir uns sonst auf unserm Grund und Boden immer mehr gegen die geistige Obmacht des Lateins sträuben und beispielsweise die Wortformen „Liebe zu Christo", „Glaube an Christum" nur selten noch auf der Kanzel hören, die „Prima des Gymnasii" überhaupt nicht mehr dulden. Daher klingt es unwahrscheinlich, daß eine hohe kirchliche Landesbehörde vor einiger Zeit zugunsten der Aussprache „luthérisch" eine Verfügung erlassen haben soll.

Eingegangene Schriften.

9. **Müller und Völker, Realienbuch für Volks- und Mittelschulen.** Ein Wiederholungsbuch für die Hand des Schülers. Ausgabe A für mehrklassige Schulen. 3. Auflage. 520 Seiten, 400 Illustrationen. Gießen 1907, E. Roth. Geb. 2,50 *M.*

Das umfangreiche Werk ist aus 7 Heften zusammengestellt, in denen die Pflanzenkunde, Mineralkunde und Chemie, Anthropologie, Tierkunde, Naturlehre, Geographie und Geschichte behandelt wird. Ein Wiederholungsbuch soll das Werk sein, kein Leitfaden. Darauf ist in erster Linie natürlich der Stoff und in zweiter die sprachliche Darstellung zugeschnitten. Die Naturkörper werden mit ihren wesentlichen Merkmalen vorgeführt, ihre Bedeutung für den Menschen hervorgehoben, ihre Lebensbedingungen und Lebensweise ins rechte Licht gestellt. In dieser Beziehung ist besonders die Pflanzenkunde, die man getrost als Lehrbuch empfehlen kann, mit glücklicher Hand bearbeitet worden. Die Darstellung ist in einfachster Form gehalten, damit der Schüler bei der Wiederholung nicht durch sprachliche Schwierigkeiten aufgehalten werde. Daß die Verfasser bei aller Sachlichkeit und Verwertung der neuen Ergebnisse der Wissenschaft mit Erfolg daran gearbeitet haben, die Lebewesen auch dem Herzen nahe zu bringen, sei ihnen hoch angerechnet. — Mineralkunde und Chemie sind ohne Zwang verknüpft worden. So haben die Verfasser an die Elemente, die Metalle, die Stoffe

---

[1]) Die Herzogin von Friedland in den Piccolomini II,2: „Man wünschte wohl, sie (die Wahl) möcht' auf keinen fremden, noch lutherischen Herrn gefallen sein" und in Wallensteins Tod III,4: „Sie (Wallenstein) senden uns in lutherische Länder?"

Tier- und Pflanzenwelt die entsprechenden chemischen Vorgänge angeschlossen. zielt alle Behandlung auf die praktische Verwertung im Haushalt und rblichen Leben hin; mit Befriedigung findet man auch ein Stück Küchen- e. — Die Lehre vom menschlichen Körper ist eine auf engem, wie ich glaube, gem Raum zusammengedrängte Gesundheitslehre. Dieses Heft ähnelt recht einem Leitfaden, so sehr sich die Verfasser auch bemüht haben, auf große htspunkte zuzusteuern. Hier möchte bei einer neuen Auflage dem Warum, und Wozu ein größerer Spielraum gewährt werden. — Bei der Auswahl Stoffes für die Naturlehre stehen die Bedürfnisse des praktischen Lebens im ergrund. — In der Behandlung des geographischen Stoffes haben sich die sser sehr beschränkt, auch in der Angabe von Zahlen. Aber viel kann noch i. Hat wirklich die Angabe der Größe der preußischen Provinzen und der n Staaten viel Zweck? Wenn der Schüler weiß, daß das Königreich sen und die Provinz Hessen-Nassau von gleicher Größe sind, in ihrer Be- erzahl sich aber wesentlich unterscheiden, so ist das genug. Dasselbe gilt von den großen Staaten. Frankreich ist ungefähr so groß als Deutschland, aber nur $^2/_3$ von dessen Einwohnerzahl. Damit ist dem Kinde gedient. hier kann ich den Wunsch nicht unterdrücken, daß Ursache und Wirkung größerem Nachdruck vor dem Schüler erschienen und ihn zum Nachdenken Fragen reizten. Wiederholung ist ja dann erst von rechtem Wert, wenn Stoff durchdacht wird. — Das Geschichtsheft bringt vor allem deutsche Ge- te; auch der Kulturgeschichte ist der gebührende Platz eingeräumt und der hichte des engeren Vaterlandes das letzte Wort gelassen worden. — Wenn Buch so gebraucht wird, wie es die Verfasser wünschen, wird es seinen k erfüllen und dem Schüler gute Dienste leisten. Dr. Buschick.

Richard Kabisch, Gottes Heimkehr. Die Geschichte eines Glaubens. 412 S. Göttingen 1907, Vandenhoek & Ruprecht. Geb. 4,80 *M.*

Nicht ein Roman für solche, die nach Pikantem, nach Neuem geizen; nur Testament eines Mannes, der „fünf heiße Jahrzehnte gelebt und gerungen, zuletzt einer hohen Gerichtsbehörde als tätiges Mitglied angehört und seinen Söhnen aufgeschrieben hat, was er für den besten Gewinn seines ns hielt". Nur ein Testament sagten wir; aber es ist die Bekenntnisschrift i Christen, der Gott gesucht und um ihn geeifert; die Geschichte eines Glaubens, mit der Liebe zu „dem guten alten Mann", mit dem Aufschauen zu dem ziebigen Alten im Himmel begonnen, dessen Hände lind und glatt auch Unrecht des kleinen einschlummernden Sünders hinwegstreichen. Eines ibens, der im Frieden des Elternhauses geweckt, im Konfirmandenunterricht gesunde Nahrung empfangen und an dem Bösen des heimatlichen Dorfes bergegangen war, der während des Studentenlebens zu einem Irrlichterieren , aus dem kein Philosophieren, keine metaphysische Betrachtungen über Geist Materie, über Kraft und Stoff, kein medizinischer Witz, weder Literatur Kunst heraushelfen. Moderne Bildung wird's, aber weder alter noch neuer ibe füllt die suchende Seele. Liebe, Familiengeschehnisse, neue Bekannt- ten, Erfahrungen im Amtsleben arbeiten lange scheinbar vergebens an der ren Wandlung, bis endlich in der Einsamkeit des Waldes der seufzenden tur der Gott erscheint, der die Wahrheit ist, die die Seele mit heißer Begier ht, der All-Eine, der als Gesetz in dem Suchenden lebendig wurde, um hinaufzuheben in seine Freiheit, der Ewig-Liebende, der ihn erkennen ließ: wer sein Leben verliert, der wird es finden. Und mit diesem wundervoll nden Erleben ist dem Wahrheitsucher zusammengeflossen alles das, was er der Naturwissenschaft und aus der Mathematik und aus der Seelen- und weisheit ergriffen hatte als letztes Nachzittern göttlicher Taten. Sie hatten nicht geben können, was Gott allein selbst ihm reichte, aber sie standen ihm nicht fern.

Das Buch, frei von engherziger Theologie, beginnt und endet mit packend gemalten Einzelbildern; dazwischen liegen Stücke, die nicht von jedem als leichte Kost hingenommen werden mögen. Wer es aber mit Stille und ruhiger Überlegung liest, „der wird mit steigender Freude erleben, wie auch ein Kind unserer Tage, das all ihren grimmigen Wahrheiten in die Augen zu sehen gewillt ist, doch sich hindurchschlagen kann zu einem Glauben, den kein Welteneinsturz erschüttert". Manch ein zündender Funke wird dem Geistesleben zugute kommen, manch belebender Tropfen ins Gemüt fallen, und so wird das Studium dieses Kampfes um eine Weltanschauung nicht ohne Gewinn für Zeit und Ewigkeit bleiben. Der Pädagog kann manches daraus lernen. R. S.

11. **H. Scherer**, Schulrat, **Die Pädagogik als Wissenschaft von Pestalozzi bis zur Gegenwart** in ihrer Entwicklung im Zusammenhange mit dem Kultur- und Geistesleben dargestellt. 3. Abteilung. Die wichtigsten Darstellungen der empirischen Pädagogik. 298 S. Leipzig 1907, Friedrich Brandstetter. Geh. 4,40 ℳ, geb. 5 ℳ.

Der Verfasser betrachtet die pädagogischen Ansichten folgender Männer: Schuderoff, Greiling, Heusinger, Stephani, Lehne, Weiller, Pölitz, Niemeyer, Schwarz, Seiler, Milde, Graser, Hergenröther, Denzel, Harnisch, Fröbel, Karl Schmidt, Diesterweg, Gräfe, Palmer, Kellner, Dittes und Ziller. Ausführlicher beschäftigt er sich u. a. mit Fröbel, den man in unserer Zeit mehr und mehr schätzen lernt, mit Diesterweg, Gräfe, Dittes, ganz besonders aber mit Ziller. Des letzteren Ansichten über kulturhistorische Stufen, Konzentration, formale Stufen, Schulverfassung, Schulorganisation usw. werden eingehend und interessant behandelt in ihrem Verhältnis zu den Anschauungen von Herbart, Staude, Kern, Willmann, Stoy, Rein, Dörpfeld, Lindner, Fröhlich, von Sallwürk und Meßmer. Scharf und geschickt führt Scherer den Nachweis, daß die Ansicht, Zillers Lehre von den formalen Stufen sei derjenigen Herbarts identisch zu setzen, ein erst in dem letzten Jahrzehnt schwindender Irrtum ist.

Scherer zeigt, wie die oben erwähnten Pädagogen, welche mehr oder minder in der pädagogischen Praxis standen, wohl meist von philosophischen Voraussetzungen ausgehen, aber mit Hilfe von Erfahrungstatsachen Richtlinien für die Gestaltung des Erziehungs- und Unterrichtswesens gewinnen, und wie sie schließlich bestrebt sind, ihre pädagogischen Gedanken systematisch zu ordnen. Aufzuzeigen, wie dieselben durch den Lebens- und Bildungsgang, durch Vorgänger und Zeitgenossen beeinflußt wurden, ist der Verfasser redlich bemüht. Die kritischen Betrachtungen des Verfassers sind unseres Erachtens fast durchweg treffend. Unfechtbar erscheint uns aber das Urteil, Diesterwegs Vorschriften ermangelten der psychologischen Begründung und erschienen mehr als Rezepte. In passender Weise schließt der Verfasser sein Buch mit einem interessanten Rück- u. Vorblick. Wenn er in demselben sagt, die experimentelle Pädagogik unserer Zeit sei in der Hauptsache eine experimentelle Didaktik, so möchten wir dem widersprechen. Die experimentelle Pädagogik will viel mehr sein. Das lehrt schon zur Genüge E. Meumanns zweibändiges Werk: „Vorlesungen zur Einführung in die experimentelle Pädagogik und ihre psychologischen Grundlagen".

Daß auch die 3. Abteilung des Schererschen Werkes der besten Empfehlung wert ist, erscheint nach dem Gesagten selbstverständlich. Vielleicht entschließt sich der Herr Verfasser, bei einer neuen Auflage seines schönen Werkes, dem Texte Fußnoten beizugeben. Das würde demjenigen, der eine ihn besonders interessierende Stelle gern ausführlicher lesen möchte, das Auffinden derselben sehr erleichtern, und es würde, noch deutlicher als jetzt, hervortreten, wo der Verfasser selbst redet, und wo andere das Wort haben. Dr. H. Götz.

Dr. L. Stacke, Neueste Geschichte 1815—1900. Übersichten und Ausführungen. VII. Auflage neu bearbeitet und von 1881 bis 1900 fortgesetzt von Heinrich Stein. Mit Personenliste und Zeittafel. Lex. 8°. 756 S. Oldenburg 1908, G. Stalling. 6,25 *M.*

Der alte Stacke? Erzählungen aus der neuesten Geschichte? Ja, der e ist geblieben und der treffliche Erzähler verdient, daß er nicht vergessen , er, der mit didaktischem Geschick zu gliedern und zu gruppieren verstand. das Werk, welches vorliegt, ist in der Hauptsache ein neues. Es bietet Geschichten aus der Geschichte, sondern es erzählt die Geschichte seit 1815 lcher Vollständigkeit und so klar den inneren Zusammenhang der einzelnen ıchen aufdeckend, daß der Leser ein anschauliches Gesamtbild der neuen und ten Geschichte Europas erhält.

Aus der Öde der Jahrzehnte von 1815—1848 führt der Neubearbeiter, Schulrat Dr. Stein, mit wachsender Ausführlichkeit zu der glänzenden und nisreichen Zeit der 70er Jahre und es entspricht nur einem berechtigten otismus, wenn Deutschland zumeist ins Gesichtsfeld tritt: langes Sehnen Mühen um nationale Einheit und Macht und Volksrecht, stürmischer Auf- ng, Mißlingen und Entmutigung, herrliches Vollbringen und weiterer au des neubegründeten Reiches.

Mit Hilfe der besten und neuesten Quellen hat der Bearbeiter manchen er ausgemerzt und z. B. von der Vorgeschichte des Deutsch-Französischen ges eine einwandfreie Darstellung geboten.

Möge dem Buche mit dem für jeden Deutschen höchst wertvollen Inhalte roßer Leserkreis beschieden sein, in Haus und Schule. Eine neue Auflage hoffentlich zeigen, daß auch die stilistische Form nochmehr als jetzt dem genen Inhalte angepaßt worden ist.

Troll, Das erste Schuljahr. Theorie und Praxis der Elementarklasse im Sinne der Reformbestrebungen der Gegenwart. Langensalza 1907, H. Beyer & Söhne. 2,75 *M.*

Die früher besprochene Reform des Lehrplanes der Elementarklasse gog. Magazin, 281. Heft) von demselben Verfasser bildet den theoretischen des Buches. Zehn Märchen und fünf neutestamentl. bibl. Geschichten sind rundlage des Gesinnungsstoffes. Der Leseunterricht wird in das 2. Halb- verlegt und an Ergebnissätze des Anschauungsunterrichts angeschlossen. Die nfertigkeit erstreckt sich auf den Zahlenraum 1—10 (aber ohne Multiplikation Division), Rechnen, Gesang, Spiel, Zeichnen und Formen sind mit dem en Unterrichte in organische Verbindung gebracht worden. Jedenfalls ist s erste Mal, daß ein Verfasser dem Formen eine so ausführliche Behand- zu teil werden läßt.

Der praktische Teil (mit einer größeren Anzahl Zeichnungen ausgestattet) ßt die größere Hälfte des Buches. Er bringt den Gesinnungsstoff der ein- ı Märchen, knüpft daran die sogenannten heimatkundlichen Erörterungen chließt passende Stoffe für Memorieren, Gesang, Spiel, Formen, Zeichnen Rechnen an. Am Ende des Buches befindet sich ein Lehr- und Konzen- nsplan, der den gesamten Stoff auf 40 Schulwochen verteilt. — Wer damit rstanden ist, daß eine Auswahl Grimmscher Märchen den geeignetsten Ge- ngsstoff für das 1. Schuljahr bildet, wird das Buch mit besonderem Nutzen nden können. Aber auch für jeden anderen Lehrgang bietet es vieles Be- swerte, bes. bez. des Formunterrichts. — Der Ansicht, daß der Elementar- richt in seinem bisherigen Betriebe den Kindern die Schulstunde zur gemacht und verhindert habe, „daß der Lebensfrühling mit seiner Lust seinem Sonnenschein ihnen im Schulzimmer entgegenlache", dürften wohl alle Elementarlehrer beipflichten. G. K.

14. **Schreiber, Geschichtliche Entwicklung der Anschauung.** Paderborn 1907, F. Schöningh. 1,20 *M.*

Der Verfasser weist nach, daß alle didaktischen Lehrsätze, insbesondere der der Anschauung, nicht plötzliche Erscheinungen sind, sondern ihre geschichtliche Entwicklung haben. Er meint, es sei eine geschichtliche Unwahrheit, zu behaupten, daß der Grundsatz der Anschauung erst ein Ergebnis der neueren Philosophie sei. Er verfolgt das Prinzip der Anschauung bis in die Anfänge philosophischen Forschens. Von neueren Pädagogen erwähnt er nur die, deren Schriften von besonderem Einfluß auf die Entwicklung des Satzes von der Anschauung gewesen sind. — Das Heftchen bietet eine recht interessante, auf Quellenstudien beruhende Lektüre.

G. K.

15. **Fechner, Prof., Der Schreibleseunterricht nach der Normalwörtermethode.** Begleitwort zu verschiedenen Fibeln des Verfassers. 2. verbess. Aufl. Berlin 1907, Wiegand & Grieben. 2 *M.*

Für den, der nach Fechners Fibeln unterrichtet, ist das Buch eine vortreffliche Anweisung. Es beansprucht aber auch allgemeines Interesse insofern, als es Aufschluß gibt über die Schwierigkeiten des ersten Schreib- und Leseunterrichts, über die gebräuchlichsten Lesefehlarten (insbesondere über den Leseunterricht nach der reinen Normalwörter- und der kombinierten Normalwörter- und Schreiblesemethode), über das Wichtigste der Lautlehre (nach den besten phonetischen Werken) und über eine mustergültige Aussprache (auf Grund der Bühnensprache). Ein Anhang enthält reichliches Material zu orthographischen Übungen auf der Unterstufe. — Die ausführlichen Besprechungen der Normalwörter sind zumeist nach altem Rezepte angefertigt und bringen teilweise zu viel naturgeschichtliches Beiwerk. Auch der Memorierstoff und die angefügten Erzählungen könnten etwas mehr neuzeitliche Stoffe berücksichtigen.

G. K.

16. **L. F. Göbelbecker, Durch die Welt voller Wonne und Jugendlust.** In künstlerischen Bildern, Gedichten, Erzählungen und Liedern der gemütsbildenden Erziehung der Jugend in Haus und Schule gewidmet. Konstanz, C. Hirsch. 5 *M.*

Ein großes Bilderbuch, reichlich 40 cm hoch und 30 cm breit, fast zu groß, als daß es ohne Sorge 5—10jährigen Kindern in die Hand gegeben werden könnte. Allein durch dieses Format ist es möglich geworden große Bilder einzufügen, die auch bei beträchtlichem Figurenreichtum dem Kindesauge noch deutlich und eindringlich sein werden. Und was für prächtige Bilder! Das kleinere Kind wird zunächst von den bunten Bildern Specht's angezogen werden, der eine ganze Menagerie von Haus-, Feld- und Waldtieren vorführt, Tierbilder, die nach unserer Meinung allerdings nicht an frühere Arbeiten Specht's hinanreichen. Größeren Kindern treten meist recht gute Bilder zu Gedichten, Erzählungen, Märchen nahe, sehr wohl geeignet zu sinniger Betrachtung und zur Förderung der Erkenntnis. Besonderen Genuß werden die humorvollen Bilder Flinzers bereiten: zu Storch und Büblein, Rebhuhn und Lerche, Buchfinks Begräbnis, der Gänsekönig; ferner das schön empfundene „Weihnachtstraum" und das andere, wo in traumstiller Nacht der Kinder Herz zum Spiel entfacht ist. Über 60 Bilder, ein Schatz zum ästhetischen Genießen.

Der tüchtige Schulmann hat in dem vorliegenden Buche seinen Kinderschriften eine empfehlenswerte neue hinzugefügt. Die Prosastücke und Gedichte — er hat selbst eine ziemliche Anzahl beigesteuert — sind zumeist kindertümlich. Sie führen das Kind durch die vier Jahreszeiten hindurch ins Freie, zu den Pflanzen und Tieren. Bild und Wort unterstützen sich gegenseitig, um durch Auge und Ohr das Gemütsleben des Kindes zu befruchten und sein Wissen zu bereichern.

Der Praktische Schulmann.

chiv für Materialien zum Unterricht in der Real-, Bürger- und Volksschule.

Herausgegeben von Rudolf Schmidt, Schuldirektor in Leipzig.

57. Band. — 3. Heft.

Tolstoj und die deutsche Schule.

Von **Dr. Kahl**, Stadtschulrat in Cöln a. Rh.

In das „Enzyklopädische Handbuch der Pädagogik", das Rein mit einer Reihe tüchtiger Mitarbeiter herausgibt, und sich bemüht, auch den pädagogischen Zeit- und Tagesfragen ührend Rechnung zu tragen, ist aus der Feder Zilligs Aufsatz über den „Dilettantismus in der Pädagogik" aufommen worden.[1]) Nicht mit Unrecht heißt es dort[2]): „Der igogische Dilettantismus ist für die deutsche Jugenderziehung t bloß eine, sondern geradezu die Gefahr. Gegen ihn müssen alle wenden, welche diese Gefahr anerkennen." So erfreulich uf der einen Seite ist, daß das Interesse an den Problemen Bildung und Erziehung in immer weitere Kreise unseres kes dringt, so muß man doch anderseits lebhaften Einspruch n die Art und Weise erheben, wie vielfach diese Probleme er- rt werden. Auf Schritt und Tritt begegnet man dem bekannten oder soll ich sagen: berüchtigten? — „durch Sachkenntnis nicht übten Urteil". Je dürftiger aber die pädagogische Erfahrung das pädagogische Wissen dieser Skribenten ist, je ärmer und diger die Beweisführung, mit der sie ihre Behauptungen stützen können glauben, desto lauter und kräftiger pflegt der Ton zu , den sie anschlagen, desto lebhafter ist auch der Beifall, den bei der meist urteilslosen Menge finden.

Es ist durchaus nicht nötig, daß jeder, der über die Fragen Bildung und Erziehung sich vernehmen läßt, auf ein festgefügtes igogisches oder philosophisches System eingeschworen ist. Mit t sagt einmal Theobald Ziegler[3]), daß man in der Pädagogik i gesunden Menschenverstand über allzuviel System und Methode recht stiefmütterlich behandelt habe", und jüngst nennt Friedrich

[1]) II², 1904 S. 230. [2]) a. a. O. S. 248. [3]) Allgemeine Pädagogik ² S. 9.

Paulsen[1]) Försters neuestes Werk: „Schule und Charakter" ein Buch „voll gesunder Vernunft, einen Artikel, der in unserer pädagogischen Literatur jetzt selten zu werden scheint und darum um so schätzenswerter ist". Anderseits mag aber an ein Wort Sallwürks[2]) erinnert sein: man solle nicht die unselige Meinung vieler, selbst gebildeter Leute bestärken, daß in der Pädagogik alles selbstverständlich und zum Pädagogen eben nichts anderes erforderlich sei als der gesunde Menschenverstand.

Solche Gedanken werden wach, wenn man Tolstojs „Pädagogische Schriften" zur Hand nimmt, die uns Deutschen vor einiger Zeit zum ersten Male in einer guten, lesbaren Übersetzung zugänglich gemacht worden sind.[3])

Stände auf den beiden Bändchen, in denen Tolstojs pädagogische Schriften vereinigt sind, nicht der Name des großen russischen Kulturphilosophen und Kulturkritikers, wie man ihn genannt hat[4]), so wäre man nur zu sehr versucht, diese Aufsätze und Abhandlungen für Erzeugnisse jenes pädagogischen Dilettantismus zu halten, der sich in unseren Tagen so widerlich breit macht. Gerade die schrankenlose „Bewegungsfreiheit", die Tolstoj verlangt, erinnert an die moderne „Oppositionspädagogik", die immer mehr „den Anarchismus predigt"[5]). Manches in den beiden Bändchen mutet uns wie ein schlechter Witz an. Anderes widerspricht allem dem, was wir an pädagogischen Ansichten und Grundsätzen aus alter und neuer Zeit gewöhnt sind, dermaßen Hohn, daß man an ein bitteres Wort Fr. W. Försters[6]) gemahnt wird, der im Hinblick auf Ellen Keys „Jahrhundert des Kindes" einmal gesagt hat: „Es hat zweifellos noch kein Jahrhundert gegeben, in welchem so viele große Kinder das Wort ergriffen haben, um ihre großen Kindereien an die Stelle erprobter Weisheit von Jahrhunderten zu setzen." Aber neben manchem zweifellos Dilettanten- und Schrullenhaften stehen tiefgründige, beherzigenswerte Gedanken, die der Ausdruck einer scharf ausgeprägten Lebens- und Weltanschauung und die Frucht reifer Überlegung sind. Ein Tolstoj spricht eben zu uns! Nicht auf alles vielleicht, was in den „Pädagogischen Schriften" steht, läßt sich anwenden, was W. Henckel über ihn gesagt hat[7]): „Graf Tolstoj ist es nicht darum zu tun, etwas zu

---

[1]) Deutsche Literaturzeitung 1907 Nr. 39 Sp. 2453.

[2]) In seinem Aufsatze über Montaigne in Reins Enzykl. Hdb. d. Päd. V² 1906 S. 914.

[3]) Leo N. Tolstojs Sämtliche Werke. Von dem Verfasser genehmigte Ausgabe von Raphael Löwenfeld I. Serie: Sozial-ethische Schriften Bd. 8 u. 9: Pädagogische Schriften I. II. Jena 1907. Die Übersetzung rührt von Otto Buek her. Im Folgenden führe ich Bd. 8 als I, Bd. 9 als II an.

[4]) Ziegler, Die geistigen und sozialen Strömungen des XIX. Jhdts. 1899 S. 661. [5]) Paulsen, a. a. O. [6]) Hochland IV. 521.

[7]) A. v. Reinhold, Geschichte der russischen Literatur 1886 S. 728.

erfinden und daraus ein Buch zu machen; er muß etwas erleben, es muß sich in ihm ein geistiger Prozeß vollziehen, der etwas Neues hervorbringt; es muß ihn drängen, seine im Reiche der Gedanken gemachten Entdeckungen preiszugeben. Alles, was er schreibt, zeugt von einem unabhängigen Geist, von tief durchdachten Ideen und Überzeugungen." Aber jedenfalls verdient das, was Tolstoj über Bildung und Erziehung geäußert hat, ernst genommen und geprüft zu werden, auch wenn uns diese Prüfung zur Ablehnung und Verwerfung führen sollte. Man braucht noch lange nicht in jener blinden Verehrung und Bewunderung Tolstojs aufzugehen, die vielfach, wie Stern[1]) hervorgehoben hat, „auf Gier nach Sensation" beruht. O. Harnack wird recht haben, wenn er sagt[2]): „Wir meinen, daß die Mehrzahl derer, die sich von den Werken Tolstojs angezogen fühlten, durch jene krankhafte Übersättigung bestimmt worden ist, die sich unter Völkern hoher Kultur zeitweise zu zeigen pflegt."

Es wäre ein leichtes, an einigen neueren Erscheinungen zu zeigen, daß auch auf pädagogischem Gebiete eine gewisse „Gier nach Sensation" herrscht, und darum werden wir es wohl bald erleben, daß unsere pädagogischen „Stürmer und Dränger", die, vorläufig freilich mit mehr Eifer als Erfolg, bemüht sind, die alten Formen zu zerschlagen und neuen Götzen Altäre zu errichten, den russischen Grafen, dessen pädagogische Schriften jetzt allgemeiner Benutzung bequem zugänglich gemacht sind, als Kronzeugen aufrufen werden. Und in der Tat lassen sich manche der heutigen Reformbestrebungen mit den Ansichten Tolstojs decken. Es liegt darin ein Grund mehr, das, was Tolstoj als Pädagoge gedacht und gewollt hat, vorurteilsfrei, sine ira et studio, zu prüfen.

Ich muß darauf verzichten, hier Tolstojs Pädagogik, wofern man überhaupt dieses Wort anwenden darf, im Zusammenhange darzustellen und zu bewerten. Ich begnüge mich damit, aus den „Pädagogischen Schriften" seine in vieler Hinsicht außerordentlich interessanten und lehrreichen Urteile über die deutsche Schule zusammenzustellen und zu besprechen.

Tolstoj ist frühzeitig in Beziehung zur deutschen Pädagogik und zur deutschen Schule getreten. Er hatte in seiner Jugend

[1]) Studien zur Literatur der Gegenwart 1895 S. 388. — Leider konnte ich das soeben erschienene treffliche Buch von K. J. Staub, Graf L. N. Tolstojs Leben und Werke. Seine Weltanschauung und ihre Entwicklung. Kempten 1908 (vgl. meine Besprechung im Liter. Handweiser 1908, 27) nicht mehr benutzen. St. behandelt „die Pädagogik Tolstojs und die Schule von Jasnaja Poljana" S. 173—189 und betont S. 177 namentlich die Abhängigkeit von Rousseau; vgl. auch S. 23. Die Urteile über die deutschen Schulen berührt St. nur gelegentlich, vgl. z. B. S. 186."

[2]) Preuß. Jahrbücher 1891 Bd. 67 S. 13.

einen deutschen Hauslehrer[1]), dem er allzeit eine dankbare Gesinnung bewahrt hat. Als er im Alter von zwanzig Jahren das Erbe seiner Väter, Jasnaja Poljana, übernahm, da wollte der Jüngling, der sich an Rousseau berauscht hatte, nicht bloß die Felder bewirtschaften, sondern auch das geistige Wohl seiner Bauern fördern, die in dumpfer Unwissenheit dahinlebten. Er gründete eine Schule, die aber, da es Tolstoj an pädagogischer Erfahrung gänzlich gebrach, nach kurzer Zeit wieder einging. Doch der Gedanke ließ ihn nicht los, durch Verbreitung elementarer Kenntnisse dem Volke aufzuhelfen. Auf zwei Wegen hoffte er zu besseren Ergebnissen zu kommen als bei seinem ersten mißglückten Versuche. Er las mit großem Eifer pädagogische Bücher: neben Rousseau, der in der Jugend sein Lieblingsschriftsteller war, besonders Pestalozzi, Schleiermacher und Fröbel, aber auch methodische Schriften wie die von Denzel. Der Theorie sollte sich die Praxis zugesellen. Als er darum, wie jeder russische Standesgenosse, seine Auslandsreise machte, benutzte er jede sich ihm bietende Gelegenheit, Schulen zu besuchen und mit praktischen Schulmännern persönliche Fühlung zu gewinnen. Namentlich hatte man ihm die sächsischen Schulen empfohlen. In Dresden traf er mit Berthold Auerbach zusammen, zu dessen Verehrern er schon längst gehörte. Die russische Regierung hatte in jener Zeit einen Entwurf zur Umgestaltung des Schulwesens ausarbeiten lassen und deutschen, französischen und belgischen Schulmännern und Schriftstellern zur Begutachtung zugesandt. Zu diesen gehörte auch Auerbach, der also über das russische Schulwesen ziemlich gut unterrichtet war und deshalb Tolstoj bei seinen Rundgängen durch deutsche Schulen, vornehmlich in Dresden, trefflich als Begleiter und Dolmetsch dienen konnte. Leider war es mir bis jetzt nicht möglich, einen Einblick in Auerbachs Gutachten zu gewinnen, so daß vorläufig noch nicht festgestellt werden kann, in welcher Richtung sich Auerbachs Einfluß auf Tolstoj bewegte.

In Kissingen lernte Tolstoj einen Neffen Fröbels kennen und tauschte mit ihm seine Gedanken über Bildung und Schulen aus. Wenn Fröbel später berichtete[2]), Tolstoj habe im Gespräche die sonderbarsten Ansichten geäußert, so nimmt das uns, denen jetzt die pädagogischen Schriften des russischen Grafen vorliegen, nicht wunder. Nach einem längeren Aufenthalte in Frankreich, wo Tolstoj namentlich in Marseille viele Anregungen empfing, kehrte er nach Deutschland zurück und verweilte zum gründlichen Studium der Kindergärten in Gotha und Weimar. Wie er sich aber allmählich gegen die ganze deutsche Pädagogik

[1]) Stern a. a. O. S. 392; im übrigen vgl. zum Folgenden Löwenfelds Einführung I S. 1 fg.; sowie Jodl bei Werkmeister, Das XIX. Jhdt. in Bildnissen IV, 547. [2]) I S. III.

ablehnend verhielt, so bezeichnete[1]) er später auch die Kindergärten als „eines der absurdesten Produkte der neuen Pädagogik".

Ehe er nach Rußland zurückkehrte, besuchte er in Berlin Diesterweg, der ihn aber sehr enttäuschte. Überhaupt fand, wie ich schon oben sagte, die deutsche Pädagogik vor ihm wenig Gnade; er glaubte, in Deutschland theoretisch und praktisch nur gelernt zu haben, wie man es *nicht* machen müsse, und gründete die neue Schule in Jasnaja Poljana ganz nach eigenen Rezepten; wie er dies machte, erzählt er uns ausführlich in seinen pädagogischen Schriften. Wo sich ihm Gelegenheit bietet, geht er hierin der deutschen Schule und ihren Einrichtungen kritisch zu Leibe. Man darf wohl sagen, daß die deutsche Pädagogik selten einen so scharfen Kritiker gefunden hat, wie in Tolstoj. Ob diese Kritik freilich immer berechtigt und innerlich begründet ist, darüber mögen uns die folgenden Ausführungen belehren.

Freiheit, unbeschränkte, durch nichts eingeengte Freiheit verlangt Tolstoj in erster Linie für die Schule. Es fällt nicht schwer, in diesen Grundgedanken wie in seiner Durchführung im einzelnen den gelehrigen Schüler Rousseaus zu erkennen.[2]) Er geht so weit, daß er die Erziehung ganz aus der Pädagogik ausschließt. Er sagt[3]): „*Erziehung* ist die *zwangsmäßige, gewaltsame Einwirkung* einer Person auf die andere, mit der Absicht, solche Menschen heranzubilden, die uns gut zu sein scheinen, während *Bildung* ein *freies Verhältnis* von Menschen untereinander ist, das einerseits das Bedürfnis, Kenntnisse zu erwerben, zur Grundlage hat, und andererseits das Verlangen, schon erworbene Kenntnisse mitzuteilen. . . . *Erziehung ist Zwangsbildung. Bildung ist frei.*" Und noch schärfer[4]): „Erziehung als Gegenstand einer Wissenschaft gibt es nicht. *Erziehung ist ein zum Prinzip erhobenes Streben nach sittlichem Despotismus.* Erziehung ist, um nicht zu sagen ein Ausdruck der schlechten Seiten der menschlichen Natur, doch eine Erscheinung, die das tiefe Niveau des menschlichen Denkens beweist, und die daher nicht den Grund einer vernünftigen menschlichen Tätigkeit d. h. einer Wissenschaft bilden kann. . . . . Ich bin überzeugt, daß ein Erzieher sich nur deshalb mit einer solchen Begeisterung der Erziehung des Kindes annimmt, weil seinem Streben der Neid auf die Reinheit des Kindes und der Wunsch, es sich selber

---

[1]) I S. V. Es fällt vielleicht auf, daß Tolstoj Herbart gar nicht erwähnt, während ihm sonst die deutsche Philosophie nicht fremd war und er sich öfters auf Kant, Fichte, Hegel bezieht; Herbart begann erst später auf weitere Kreise zu wirken, vgl. u. a. Rein in Enz. Hdb. der Päd. IV², 249.

[2]) Mit Rousseau teilt Tolstoj auch „den radikalen Haß gegen alle Kultur als die Quelle und den Sitz alles Übels und alles Bösen"; Ziegler a. a. O. S. 661. [3]) I, 150; I, 196. [4]) I, 151.

ähnlich zu machen, d. h. es zu verderben, zugrunde liegt." Seit den Tagen Rousseaus ist das Wesen der Erziehung wohl kaum jemals gründlicher verkannt worden, als es hier geschieht. Dieses Verlangen nach völliger Freiheit läßt es nun auch begreiflich erscheinen, daß Tolstoj ein entschiedener Gegner allen und jeden Schulzwanges ist. Während die Geschichte der Pädagogik unwiderleglich zeigt, daß die Früchte eines geordneten Schulwesens, vor allem die Bildung des Volkes, erst da zu reifen beginnen, wo man den Schulzwang einführt, ist nach Tolstoj der Schulzwang eine der unheilvollsten Einrichtungen. Mit besonderer Rücksicht auf Deutschland sagt er[1]): „Deutschland, das Mutterland der Schule, hat in einem beinahe 200jährigen Kampf diesen Widerstand des Volkes gegen die Schule noch nicht ganz überwinden können. Trotz der Besetzung der Lehrerstellen mit ausgedienten Soldaten und Invaliden durch den preußischen Friedrich, trotz der Strenge des Schulgesetzes, das bereits 200 Jahre besteht, trotz der Ausbildung von Lehrern in den Seminaren nach der neuesten Methode und trotz des Respekts, den der Deutsche vor dem Gesetze hat, lastet der Schulzwang noch mit seinem ganzen Gewichte auf dem Volke; die deutschen Regierungen können sich nicht dazu entschließen, das Gesetz, das den Schulbesuch zur Pflicht macht, aufzuheben. Nur nach den statistischen Ergebnissen darf Deutschland auf die Bildung seines Volkes stolz sein, während das Volk selbst nach den eigenen Erfahrungen Widerwillen gegen die Schule nach Hause bringt." In seinen „Gedanken über Volksbildung", denen diese Stelle entnommen ist, geht Tolstoj[2]) näher auf die Beantwortung der Frage ein: „Welche Gründe hat die Schule von heute, gerade dies und nicht ein anderes, gerade so und nicht anders zu lehren?" Er antwortet[3]): „Fragen wir einen beliebigen Pädagogen, warum er das eine lehrt und das andere nicht, und warum er eins früher lehrt als das andere. Und wenn er uns verstehen wird, wird er uns antworten: weil er die von Gott geoffenbarte Wahrheit kennt und es für seine Pflicht hält, sie dem jungen Geschlechte mitzuteilen, es in den Prinzipien zu erziehen, die ohne alle Zweifel die wahren sind; was aber die übrigen Gegenstände der Bildung außer den religiösen anbetrifft, so wird er uns keine Auskunft geben können (!). . . . Ein anderer Pädagoge wird uns die Grundlagen seiner Schule durch die ewigen Vernunftgesetze erklären, die von Kant, Fichte und Hegel aufgestellt sind; ein dritter wird sein Recht, den Schüler zu zwingen, darauf stützen, daß es immer so gewesen, daß alle Schulen bisher Zwangsschulen gewesen seien, und daß trotzdem

[1]) I, 3. Auch an anderen Stellen seiner pädagogischen Schriften wendet sich Tolstoj mit heftigen Worten gegen den Schulzwang. [2]) I, 6. [3]) I, 9.

r Erfolg dieſer Schulerziehung die wahrhafte Bildung ſei; ein
:rter endlich wird alle dieſe Gründe zuſammen anführen und
rd uns ſagen, die Schule müſſe gerade ſo bleiben, wie ſie iſt,
ın in ihrer jetzigen Geſtalt ſei ſie von der Religion, der Philo-
›hie und der Erfahrung herausgearbeitet und alles, was hiſtoriſch
, ſei vernünftig. Alle dieſe Gründe, welche auch alle anderen
r möglichen Gründe in ſich enthalten, können meiner Anſicht
ch in vier Kategorien eingeteilt werden, in religiöſe, philo-
›hiſche, empiriſche und hiſtoriſche." Kamen die Pädagogen hier
on ziemlich ſchlecht weg, ſo geht er ſpäter mit der Pädagogik
ch ſchärfer ins Gericht. Nach ſeiner Meinung lehrt[1]) die Ge-
ichte der Pädagogik nur, daß alle Pädagogen „von dem Mangel
ıes Kriteriums der Bildung überzeugt ſind". „Alle, von Plato
: auf Kant, ſtreben nur nach einem Ziel: der Befreiung der
hule von den hiſtoriſchen Banden, die auf ihr laſten. . . . Jeder
hritt, den die Philoſophie der Pädagogik vorwärts tut, beſteht
rin, daß ſie die Schule von der Idee befreien will, die jungen
:ſchlechter müßten in dem unterrichtet werden, was die älteren
:nerationen für Wiſſenſchaft hielten, um ſie für den Gedanken
gewinnen, die Jugend ſei zu den Fertigkeiten zu erziehen,
: ſie zur Befriedigung ihrer Bedürfniſſe nötig hat. Dieſer all-
meine und in ſich ſelbſt widerſpruchsvolle Gedanke iſt es allein,
: durch die ganze Geſchichte der Pädagogik hindurchgeht: er iſt
gemein, weil alle Pädagogen ein größeres Maß von Freiheit
: die Schule fordern, und er iſt widerſpruchsvoll, weil ein jeder
ı ihnen Geſetze vorſchreibt, die in ſeiner Theorie begründet
d, und weil damit die Freiheit eingeſchränkt wird." Allzu
ſ ſcheint Tolſtoj in die Geſchichte der Pädagogik nicht ein-
›rungen zu ſein, wenn ſie ihm nur dieſen einen Gedanken ge-
enbart hat. Wiederholt beruft ſich Tolſtoj auf bedeutende Päda-
gen der Vorzeit; nach der Probe, die ich ſoeben mitgeteilt
›e, wird man ernſtliche Zweifel daran äußern dürfen, ob er
wirklich verſtanden hat, und man wird andererſeits auch
t gewiſſen Bedenken an die Urteile herantreten, die Tolſtoj über
von ihm beſuchten Schulen fällt. Wenn man auch nicht be-
:iten kann, daß dieſe Urteile manches Wahre, Treffende und
h heute Beherzigenswerte enthalten, ſo kann man ſich doch
Gedankens nicht erwehren, daß Tolſtoj vieles durch eine ge-
bte Brille geſchaut und ſich nicht immer vorurteilsloſer Ob-
ivität befleißigt hat. Dies zeigt ſich uns ſchon in den fol-
den Worten, die den Eindruck ſchildern, welchen Tolſtoj vom

[1]) I, 12. Auch an anderer Stelle urteilt Tolſtoj ſehr hart über die wiſſen-
itliche Pädagogik; ſie habe mit der wahren Philoſophie nichts gemein:
188.

deutschen Schulwesen[1]) — wohl bemerkt um das Jahr 1860 — empfangen haben will: „Ich habe in Wahrheit folgendes Bild gewonnen: der Vater schickt seine Tochter oder seinen Sohn gegen ihren Wunsch in die Schule, die er verwünscht, weil sie ihn der Arbeit seines Sohnes beraubt, und er zählt die Tage bis zu der Zeit, wo der Sohn „schulfrei" sein wird (dieser Ausdruck allein beweist, wie das Volk von der Schule denkt). Das Kind geht mit der Überzeugung in die Schule, daß die einzige Gewalt, die ihm bekannt ist, die väterliche, die Staatsgewalt, der es sich unterwirft, wenn es in die Schule eintritt, nicht anerkennt. Die Berichte, die es von seinen älteren Kameraden, die schon in diesem Institut waren, erhält, können in ihm den Wunsch, in die Schule zu kommen, nicht lebhafter machen. Die Schule erscheint ihm als eine Einrichtung, die dazu da ist, die Kinder zu quälen — eine Einrichtung, in der das Hauptvergnügen und das stärkste Bedürfnis des kindlichen Alters — das Bedürfnis nach der Bewegungsfreiheit, unbefriedigt bleibt, ihm erscheint sie als eine Einrichtung, bei der Gehorsam und Ruhe die ersten Erfordernisse sind, wo es erst um Erlaubnis bitten muß, „hinausgehen" zu dürfen, wo jedes Vergehen, sei es — obwohl die Züchtigung mit dem Lineal offiziell aufgehoben ist — mit dem Stocke oder durch Fortsetzung der für das Kind so harten Lernzeit über die vorgeschriebene Stundenzahl hinaus bestraft wird. Die Schule erscheint dem Kinde mit Recht als ein Institut, wo ihm Dinge beigebracht werden, die niemand verstehen kann, wo man es gewöhnlich zwingt, nicht seine eigene heimatliche Mundart, sondern eine ihm fremde Sprache zu sprechen, wo der Lehrer in den Schülern meist seine geborenen Feinde sieht, die aus eigener Bosheit oder durch die der Eltern nicht auswendig lernen wollen, was er selbst auswendig weiß, und wo die Schüler ihrerseits auf den Lehrer wie auf einen Feind blicken, der sie nur aus persönlicher Bosheit so schwere Dinge lernen läßt. In solch einem Institut müssen sie sechs Jahre lang und etwa sechs Stunden täglich verbringen. Wie die Resultate sein müssen, sehen wir daraus, wie sie in Wahrheit sind, wiederum nicht nach offiziellen Berichten, sondern nach den wirklichen Tatsachen. In Deutschland bringen $^9/_{10}$ der schulpflichtigen Kinder die mechanische Fertigkeit zu lesen und zu schreiben und eine so starke Abneigung gegen die wissenschaftlichen Methoden, die sie kennen gelernt haben, aus der Schule mit, daß sie später nie mehr ein Buch in die Hand nehmen. Die nicht mit mir einverstanden sind, mögen mir die Bücher nennen, die das Volk liest; selbst der badische Hebel, sowie die Volkskalender und Volkszeitungen werden nur ausnahmsweise

[1]) I, 14.

einmal gelesen. Als ein unwiderleglicher Beweis dafür, daß es im Volke gar keine Bildung gibt, kann die Tatsache dienen, daß keine Volksliteratur existiert[1]) und, was die Hauptsache ist, daß man die zehnte Generation ebenso zum Schulbesuch zwingen muß, wie die erste. Eine solche Schule erzeugt aber nicht nur Widerwillen gegen jegliche Bildung, sie gewöhnt den Kindern in diesen sechs Jahren noch das Heucheln und Betrügen an, was nur die Folge des widernatürlichen Zustandes ist, in dem die Schüler sich befinden, und erzeugt jene Verwirrung und Unklarheit der Begriffe, die man Bildung nennt." Tolstoj erzählt sodann weiter, daß er „Schülern der Volksschulen und solchen Leuten, die die Schule beendigt hatten, folgende Frage vorgelegt habe: wie heißt die Hauptstadt von Preußen oder Bayern? wieviel Söhne hatte Jakob? wie ist die Geschichte Josephs? — In der Schule bekam ich noch hin und wieder aus Büchern gelernte Tiraden zu hören, jedoch nie begegnete mir das bei Leuten, die die Schule hinter sich hatten. Nie konnte ich eine Antwort bekommen, die nicht auswendig gelernt war. Hinsichtlich der mathematischen Kenntnisse konnte ich keine bestimmte Regel entdecken. Bald waren die Antworten gut, bald waren sie sehr schlecht. Sodann ließ ich Aufsätze über das Thema schreiben: Wie die Schüler den vorigen Sonntag verbracht haben?[2]) Und immer schrieben Mädchen und Knaben ohne Ausnahme ein und dasselbe: daß sie am vorigen Sonntag jede Gelegenheit benützt, um zu Gott zu beten und daß sie nicht gespielt hätten. Das als ein Beispiel des moralischen Einflusses der Schule. Als ich erwachsene Männer und Frauen fragte, warum sie nach der Schulzeit ihre Studien nicht fortsetzten, nicht dies oder jenes lesen, antworteten mir alle, sie seien schon konfirmiert, hätten die Schulquarantäne überstanden und hätten ein Diplom über einen bestimmten Bildungsgrad erhalten — ein Zeugnis, daß sie lesen und schreiben können.

Außer der abstumpfenden Wirkung der Schule, für die der Deutsche das schöne Wort „verdummen" hat, und die in einer dauernden Verkrüppelung der geistigen Fähigkeiten besteht, gibt es noch eine viel schädlichere Wirkung, die darin besteht, daß das Kind im Laufe von mehreren Stunden, durch das Schulleben stumpf gemacht, täglich während dieser Zeit, die für das Lebensalter so kostbar ist, aus jenen Lebensbedingungen gerissen wird, die die Natur selbst für seine Entwicklung vorherbestimmt hat .... Die Schule wird nicht organisiert, damit die Kinder einen guten Unterricht in ihr genießen, sondern damit es der

[1]) Auch sonst klagt Tolstoj über den Mangel guter Volksliteratur, I, 46. 52.

[2]) Dies Thema erinnert an die heute so beliebten freien Aufsätze (Produktion, nicht Reproduktion!); vgl. auch II, 83, 85, wo sich Tolstoj mit den neueren Bestrebungen stark berührt.

Lehrer beim Unterrichten recht bequem habe. Dem Lehrer paßt es nicht, daß die Kinder miteinander reden, sich bewegen und fröhlich sind, was wiederum für diese die notwendige Vorbedingung eines erfolgreichen Lernens ist, und daher ist es in den Schulen, die wie Gefängnisse gebaut sind, verboten, Fragen zu stellen, sich zu unterhalten und zu bewegen. . . . Man braucht sich nur dasselbe Kind einmal zu Hause, auf der Straße oder in der Schule anzusehen: hier findet man ein fröhliches, lernbegieriges Wesen mit einem Lächeln auf Mund und Augen, das überall Belehrung sucht, die eine Lust für es ist, und seine Gedanken klar und häufig kraftvoll in seiner eigenen Sprache ausspricht; dort sehen wir ein gequältes, gedrücktes Geschöpf mit dem Ausdruck der Ermüdung, der Furcht und der Langeweile im Gesicht, das nur mit den Lippen fremdklingende Worte in einer ihm fremden Sprache wiederholt — ein Wesen, dessen Seele sich gleich einer Schnecke in ihr Gehäuse zurückgezogen hat. Man braucht sich diese beiden Zustände nur näher anzusehen, um zu entscheiden, welcher von beiden für die Entwicklung des Kindes der günstigere ist. Jene seltsame psychologische Verfassung, die ich den „Schulzustand" der Seele nennen möchte, und die wir alle leider nur zu gut kennen, besteht darin, daß alle höheren Fähigkeiten: die Phantasie, das schöpferische Vermögen, die Kombinationsgabe — gewissen anderen, halb tierischen Fertigkeiten, wie die, bestimmte Laute ohne jeden Anteil der Einbildungskraft auszusprechen, die Zahlen 1, 2, 3, 4, 5 der Reihe nach herzusagen, ein Wort in sich aufzunehmen, ohne daß die Phantasie ihnen entsprechende Anschauungen unterlegt; mit einem Wort die Fähigkeit, alle höheren Geistesvermögen in sich zu unterdrücken, um niedere zur Ausbildung kommen zu lassen, die den „Schulzustand" der Seele ausmachen, der in einer Mischung aus Furcht, Anspannung der Gedächtniskraft und der Aufmerksamkeit besteht. Jeder Schüler ist ein Fremder in der Schule, solange er sich noch nicht in diesem Zustand befindet. Sowie jedoch ein Kind in diesen Zustand gelangt ist, sein ganzes Unabhängigkeitsgefühl und seine Selbständigkeit verloren hat, sobald sich die verschiedenen Symptome der Schulkrankheit: Heuchelei, zielloses Lügen, Stumpfsinn usw. einzustellen beginnen, dann ist es kein Fremdling mehr in der Schule, dann ist es im rechten Geleise, und der Lehrer beginnt, mit ihm zufrieden zu sein. Jetzt zeigt sich auch die sich immer wiederholende und durchaus nicht zufällige Erscheinung, daß die dümmsten Kinder die besten Schüler werden, während die klügsten die schlechtesten sind. Diese Tatsache ist doch wohl bezeichnend genug, um zum Nachdenken zu reizen und eine Erklärung für sie suchen zu lassen. Mir scheint allein diese Tatsache der beste Beweis dafür zu sein, wie falsch das Prinzip der Zwangsschule ist. Aber

ır noch, außer dieſem negativen Schaden, der darin beſteht, die Kinder durch die Schule jener unbewußten Erziehung, ſie zu Hauſe, bei der Arbeit, auf der Straße erhalten[1]), ogen werden, iſt mit dieſen Schulen noch ein rein phyſiſcher hteil verbunden: ſie ſchaden dem Körper, der in dem jugend= en Alter eine ſo innige Beziehung zur Seele hat. . . In jeder er Schulen iſt das höchſte Geſetz: die Disziplin; es iſt den ülern verboten zu reden, zu fragen, ſich den einen oder den eren Lehrgegenſtand ſelbſtändig zu wählen — mit einem Wort, ſind alle Maßregeln getroffen, damit der Lehrer ſich keinen riff von den beſonderen Bedürfniſſen der einzelnen Schüler en kann. Die auf dem Prinzip des Zwanges beruhende Ein= tung der Schule ſchließt jede Möglichkeit eines Fortſchrittes . . . . Erſt wenn die Erfahrung zur Grundlage der Schule acht werden wird, erſt wenn die Schule ſozuſagen ein päda= iſches Laboratorium geworden iſt, dann erſt wird die Schule t hinter dem allgemeinen Fortſchritt zurückbleiben, und dann d auch die Beobachtung imſtande ſein, feſte Grundlagen für Wiſſenſchaft der Erziehung zu ſchaffen."

Mit Abſicht habe ich Tolſtoj recht ausführlich zu Worte men laſſen. Es läßt ſich gewiß nicht leugnen, daß ſein Ver= mungsurteil der deutſchen Zwangsſchule manche richtige Be= chtung und manchen geſunden Gedanken enthält. Ich ver= ie hier auf die, wenn auch von Übertreibungen nicht freie, och im ganzen pſychologiſch zutreffende Beſchreibung des „Schul= andes" der Kinder. Auch für unſere Zeit trifft es immer) zu, daß wir die Schüler nicht genug an uns herankommen en, ihnen zu wenig geſtatten zu fragen uſw. In den Reform= rebungen, zu deren Charakteriſierung ich nur den einen Namen n s b e r g nennen will, ſpielt gerade dieſer Punkt eine wichtige le. Es iſt ferner richtig, obgleich uns der Vorwurf nicht mehr der Schärfe trifft, wie Tolſtoj ihn ausſpricht, daß wir unſer rverfahren noch immer nicht genug auf die Erfahrung und Beobachtung der Kinder gründen, ſondern es noch zu ſehr) aprioriſtiſchen Geſetzen der philoſophiſchen, wiſſenſchaftlichen dagogik einrichten, die vielfach der Wirklichkeit ſchnurſtracks zu= erlaufen. Und ſo ließe ſich aus Tolſtojs Ausführungen noch nches, auch für unſere Tage Beherzigenswerte herausheben. i großen und ganzen dürfen wir aber getroſt ſagen, daß Tolſtoj r r b i l d e r gezeichnet hat. Wir ſind freilich nachgerade gegen che Angriffe auf unſere Schule abgehärtet worden. Wir wiſſen daß es heute beinahe zum ſogenannten „guten Ton" gehört,

[1]) Tolſtoj hat ſich hierüber ausführlich in der Schilderung ſeines Beſuches Marſeille geäußert, die mit den Worten ſchließt (I, 32): „Die Bildung geht n eigenen Weg, unabhängig von der Schule."

auf die Schule zu schmälen und zu schimpfen. Bis in die Spalten unserer Tagesblätter verirren sich diese, oft geradezu leichtfertigen Anschuldigungen, und wer immer durch die Schule oder, was noch häufiger ist, den Lehrer sich irgendwie bedrückt oder verletzt fühlt, der greift zur Feder und schmettert mit dem Brustton der Überzeugung sein J'accuse! Diesen Anklägern wird das, was Tolstoj 1861 über die deutsche Schule berichtet hat, „Wasser auf die Mühle" sein. Sie werden siegesbewußt ausrufen: „Seht! so war es vor 50 Jahren und so ist es heute noch immer, wenn nicht noch schlimmer!" Wir Männer der deutschen Schule, denen das Wohl und Wehe der Einrichtungen, durch die wir Jugend und Volk zu bilden und zu erziehen suchen, und das Schicksal unserer Schüler mindestens ebensosehr am Herzen liegen wie jenen berufenen und noch mehr unberufenen Tadlern und Hetzern, wollen vor allem, wie bisher, „ruhig Blut" bewahren. Wir wollen uns durchaus nicht der Einsicht verschließen, daß im deutschen Schulstaate noch manches faul ist, daß die deutsche Schule manches tun muß, wenn sie nicht bald rückständig werden und den guten Ruf verlieren will, den man ihr bisher, von vereinzelten Schreiern abgesehen, auch im Auslande neidlos zuerkannt hat. Wir wollen vor allem auch vom Gegner lernen, selbst wenn uns vielleicht die Art, wie er mit uns kämpft, widerlich berührt. Wir wollen denen, die uns zu besserer Einsicht verhelfen, danken, auch wenn sie mitunter etwas roh den Finger auf die offene Wunde legen. Und so können und wollen wir auch von Tolstoj lernen, wenngleich wir uns das Recht wahren, die falschen Beschuldigungen, die er erhebt, und die maßlosen Übertreibungen und Entstellungen, an denen seine Ausführungen überreich sind, entschieden zurückzuweisen.

Ich glaube davon absehen zu können, im einzelnen in eine Widerlegung Tolstojs einzutreten. Wer unser deutsches Schulwesen auch nur einigermaßen kennt, dem wird es nicht schwer fallen, seine Verteidigung zu führen, zumal es uns Tolstoj zum Teil sehr leicht gemacht hat, ihn zu widerlegen. Auf zweierlei möchte ich noch hinweisen. Man könnte zur Entschuldigung Tolstojs anführen, daß sein abfälliges Urteil sich vielleicht wirklich auf schlechte Schulen gründet, in denen dem Beobachter die Mißstände und Mängel handgreiflich entgegentraten. Wir wissen nicht, welche Schulen Tolstoj besucht hat, und können jetzt nach 50 Jahren nicht mehr feststellen, ob diese in der Tat so schlecht waren, wie man es nach seinen Schilderungen annehmen möchte. Wir wollen gern zugeben, daß in den Schulen, die Tolstoj besuchte, nicht immer alles so war, wie es hätte sein sollen. Ich glaube aber, daß Tolstoj von vornherein mit einem großen Vorurteil diese Schulen betrat, dem nämlich, daß die Zwangsschule die Quelle alles Übels und alles pädagogischen Unheils sei. Und so richten

auch seine Angriffe und Vorwürfe nicht gegen eine einzelne echte Schule oder einen einzelnen unfähigen oder ungeschickten rer, sondern gegen das ganze System und haben darum auch h für unsere Tage Geltung und Bedeutung. Und ein Zweites! an pflegt dem, der tadelt, zuzurufen, er möge zunächst einmal er zeigen, daß er es besser machen könne. Nun hat sich Tolstoj sächlich bemüht, an die Stelle der nach seiner Meinung so echten deutschen Schuleinrichtungen etwas Besseres zu setzen. gründete in Jasnaja Poljana Schulen, und fast der ganze ite Band der „Pädagogischen Schriften" ist mit ausführlichen richten über „Die Schule von Jasnaja Poljana im November d Dezember des Jahres 1862" gefüllt. Ich muß leider auf verzichten, hier näher auf diese Berichte, die viel Interntes enthalten, einzugehen; einiges muß ich weiter unten noch führen. Doch kann ich es mir nicht versagen, einige Stellen[1]) auszuheben, die zeigen werden, daß Tolstoj bemüht war, die a so verhaßte Zwangsschule durch eine Einrichtung zu ersen — das Wort „Schule" darf man bei dieser Anarchie eigentl kaum noch gebrauchen —, in der die vollste „Bewegungsfreiheit" rscht, in noch viel höherem Maße, als sich die lebhaftesten Verbiger der „Bewegungsfreiheit" in unseren Tagen wohl je haben umen lassen. Die Kinder kommen zur Schule. „Keiner trägt as bei sich — weder Bücher noch Hefte. Häusliche Aufgaben t es bei uns nicht. Aber sie haben nicht allein nichts in n Händen, sie brauchen auch nichts im Kopfe zu haben. An ne Aufgabe, an nichts, was er gestern getan hat, braucht sich Schüler heute noch zu erinnern. Ihn quält nicht der Geke an die bevorstehende Lektion. Er bringt nur sich selber, ne empfängliche Natur und die Überzeugung mit, daß es in der ule heute gerade so lustig sein wird wie gestern. Er denkt nicht r an die Stunde, als bis sie angefangen hat. Nie tadelt man en Schüler, wenn er sich verspätet. . . Der Lehrer nimmt die cher und gibt sie denen, die mit ihm zum Schranke gehen; obersten vom Haufen bitten, noch am Boden liegend, um Bücher. . Jeder setzt sich, wohin es ihm einfällt; auf die Bank, auf n Tisch, die Fensterbank, den Fußboden oder in den Lehnstuhl. . Bei dem jetzigen Geiste der Schule ist es einfach unmöglich, Kinder äußerlich zur Ruhe zu bringen. Je lauter der Lehrer reit — und das kommt vor —, um so lauter schreien auch , sein Geschrei regt sie nur noch mehr auf. . . Ich bin überugt, daß sich die Schule nicht in die Erziehung einmischen darf, e nur Sache der Familie ist, daß die Schule nicht belohnen und afen darf, weil sie kein Recht dazu hat, daß die beste Polizei

[1]) I, S. VII. I, 5 fg.

und Verwaltung der Schule darin besteht, den Schülern volle Freiheit zu lassen, ob und wie sie lernen und miteinander verkehren wollen. . . . Der Lehrer strebt stets unwillkürlich danach, die Methode des Unterrichts zu wählen, die ihm am bequemsten ist. Je bequemer eine Lehrmethode für den Lehrer ist, um so unbequemer ist sie für die Schüler. Nur die Unterrichtsart ist die richtige, mit der die Schüler zufrieden sind usw." Jeder Zusatz würde die Wirkung dieser Worte nur abschwächen. Aber auf etwas darf ich wohl hinweisen. Sobald Tolstojs pädagogische Schriften in Deutschland besser bekannt sein werden, als dies jetzt noch der Fall zu sein scheint, wird es nicht an Versuchen fehlen, Tolstoj in den Dienst jener „Oppositionspädagogik" zu stellen, die nach einem oben angeführten Worte Paulsens „immer mehr den Anarchismus predigt". Wenn man Tolstoj liest, so glaubt man, daß er in seiner „Schule" die besten Ergebnisse erzielt habe, und dies werden die verwerten, die auch aus unsern Schulen allen Zwang, alle feste Ordnung verbannt wissen wollen. In seiner Jugend mag Tolstoj optimistisch geurteilt haben; in seinem Alter ist er Pessimist geworden. Denn es ging jüngst durch die Tagesblätter die Nachricht[1]), daß er über die „Zuchtlosigkeit der Jugend, die sich ganz der Autorität der Alten entziehe", bittere Klage geführt habe. „Furchtbar schwer ist ein solcher Eindruck. Stets habe ich das Bild eines umgestülpten Glases vor Augen. Soviel man darauf gießen mag, gleichviel, es wird nur an der Wandung herabfließen. Ins Glas kommt aber kein Tropfen. Das ist furchtbar. Um den Geist tut es einem leid." Diese Worte kontrastieren seltsam mit den hoffnungsfreudigen Erwartungen, die seine Berichte über die Schule in Jasnaja Poljana durchziehen und die Tolstoj für die Bildung der russischen Jugend das Beste erhoffen ließen!

Aber Tolstoj hat sein Interesse nicht nur den allgemeinen Fragen der Bildung und Erziehung zugewandt. Gerade seine Tätigkeit als Lehrer an der von ihm gegründeten Schule zwang ihn, sich auch mit der Didaktik und Methodik auseinander zu setzen und sich über deren Forderungen und ihre Erfüllbarkeit Rechenschaft abzulegen. Auch diese Ausführungen, die vielfach bis in seine Einzelheiten hinabsteigen und von Tolstojs ernstem Bemühen, in diesen Dingen Klarheit zu gewinnen, rühmliches Zeugnis ablegen, werden mehr Widerspruch herausfordern als Zustimmung wecken. Wie man sich nun auch dazu stellen mag, jedenfalls gewährt es einen eigenartigen Reiz, einen Mann wie Tolstoj sich an methodischen und didaktischen Fragen abplagen zu sehen. In diesen Erörterungen, in denen Wahres und Falsches, Berechtigtes und

[1]) Frankfurter Zeitung vom 2. Okt. 1907 Nr. 273 Zweites Morgenblatt.

Unberechtigtes, Klares und Verschwommenes oft seltsam gemischt ist, hat Tolstoj es sich nicht versagen können, wiederholt die deutsche Schule und und ihr Lehrverfahren anzugreifen. Namentlich rief die Lautiermethode seinen heftigen Ingrimm hervor. Man wird sich darüber wundern, daß Tolstoj, der den Grundsatz der Freiheit und Natürlichkeit auf seine Fahne geschrieben hatte, gerade für die Buchstabiermethode, die unnatürlichste aller Leselehrmethoden, eintrat. Er war von der Überzeugung nicht abzubringen,[1]) daß „der Konsonant ein Laut ist, den man nicht allein und gesondert aussprechen kann". „Als ich die Bemerkung machte, daß sich b' nicht allein aussprechen lasse, sondern immer etwas wie bö oder bü herauskommt, sagte man mir, das käme daher, weil es nicht alle verstehen, und es bedürfe einer großen Kunst, um einen Konsonanten auszusprechen. Und ich habe es selbst erlebt, wie der Lehrer, wenn der Schüler nach meinem Begriff ganz befriedigend und kurz b' sprach, ihn zehnmal verbesserte, bis er, soviel als es ging, von den mitklingenden Lauten wegließ. Und mit diesen b', f', mit den Lauten, die sich nicht aussprechen lassen, oder zu deren Aussprache es einer besonderen Virtuosität bedarf, beginnt man den Unterricht im Lesen nach pedantischen deutschen Lesebüchern."

„Die Lautmethode," sagt er ein anderes Mal[2]), „ist eines der komischsten Produkte des deutschen Geistes; sie hat viele Vorteile bei komplizierten Silben, ist aber unmöglich bei Erlernung von Buchstaben. Und obwohl es nach den Regeln der Seminarien verboten ist, die Buchstabiermethode anzuwenden, werden die Buchstaben nach der alten Methode auswendig gelernt; anstatt jedoch nach dem früheren Verfahren ehrlich ef, i, es, ce, ha zu sagen, zwingt sich der Lehrer, ff', i, sch' zu sprechen, wobei der Laut sch nicht einmal ein Buchstabe ist, sondern aus dreien, es, ce, ha besteht."

Mit Vorliebe knüpft Tolstoj seine Kritik an dieses Beispiel — Fisch — an und spricht geradezu von dem „geistreichen Fischbuch". Es ist damit jedenfalls eine der nach der Normalwörtermethode gearbeiteten Fibeln gemeint[3]); leider steht mir zurzeit das erforderliche literarische Material nicht zur Verfügung, um genauer festzustellen, welche Fibel es war; jedenfalls muß sie aber in den Schulen, die Tolstoj besuchte, verbreitet gewesen sein, und ich möchte hier daran erinnern, daß, während in Preußen erst die „Allgemeinen Bestimmungen von 1872" die Buchstabiermethode endgültig verboten, in Sachsen schon um die Mitte des 19. Jahrhunderts die Normalwörtermethode den ersten Leseunterricht fast

[1]) II, 220, 221, 224. [2]) I, 60. Über die verschiedenen Leselehrmethoden unterrichtet man sich jetzt am besten aus Fechners mit voller Beherrschung des Stoffes geschriebenem Aufsatze bei Rein V² 1906 S. 607. [3]) Neue Lebensbilder I. Leipzig, J. Klinkhardt.

ausschließlich beherrschte. Sie war ja von zwei Leipziger Bürgerschullehrern, Krämer und Herold, erfunden worden, und der Leipziger Bürgerschuldirektor Karl Vogel verschaffte ihr weite Verbreitung. Wir wissen aber, daß Tolstoj besonders sächsische Schulen besucht hat, zumal die Dresdens.

Von der methodischen Behandlung des Normalwortes „Fisch" hat nun Tolstoj eine höchst ergötzliche Schilderung entworfen, die man nicht ohne herzliches Behagen lesen wird. Es wird erzählt, daß, wenn der alte Overberg in seinen „Normalkursen" so recht anschaulich und drastisch das bisher geübte Lehrverfahren beschrieb, der eine oder andere der alten Lehrer, die den Kursen beiwohnten, ausrief: „Gerade so machen sie es bei uns!" Auch uns drängt sich bei manchen der Einzelheiten, die Tolstoj erzählt — und ich nehme an, daß er nach dem Leben gezeichnet hat — dieser Ausruf auf die Lippen. Denn Hand aufs Herz! Gibt es nicht auch in unseren Tagen noch Lehrer, die durch solche oder ähnliche Torheiten und Verkehrtheiten sich am kindlichen Geiste versündigen und den Schulneulingen den Aufenthalt in der Schule geradezu verekeln? Wir gehen, wenn nicht alle Zeichen trügen, einer Neugestaltung des Unterrichts der ersten Schuljahre entgegen. Viele Wege sind schon aufgezeigt worden, solche, die begangen werden könnten, aber auch solche, die sich von vornherein als ungangbar erweisen. Eine Einigung ist noch nicht erzielt worden und wird auch wohl, da der Streit der Meinungen noch hin und her tobt, so bald noch nicht erzielt werden. Das eine aber dürfen wir schon jetzt sagen: die Buchstabiermethode, für die Tolstoj so begeistert eintritt, wird nicht mehr aus der Versenkung auftauchen und nie wieder ihren Einzug in unsere Schulen halten. Denn sie ist und bleibt[1]) „eine Zeit und Gesundheit verderbende und Verstand und Vernunft verwüstende Plage, ein schimpfliches Pasquill auf Menschenerziehung"; von ihr sagte schon Campe[2]): „Es scheint, daß unsere Vorfahren allen ihren Scharfsinn darauf verwandt haben, die an sich einfache und leichte Lesekunst verwickelt und dadurch so schwer als möglich zu machen."

Doch nun mag uns Tolstoj erzählen[3]), was er bei der Behandlung des Normalwortes „Fisch" erlebt hat:

„Der Lehrer, der aus einem deutschen Seminar kommt und nach der neuesten Methode ausgebildet ist, lehrt nach dem Fischbuch. Ruhig und sicher nimmt er seinen Platz in der Klasse ein; die Instrumente stehen bereit, die kleinen Tafeln mit Buchstaben darauf, die Tafel mit den Leisten und das Buch mit der Abbildung des Fisches. Der Lehrer mustert seine Schüler und weiß schon im voraus, was sie alles wissen müssen; er weiß, aus welchen

[1]) Fechner a. a. O. S. 610. [2]) Fechner a. a. O. S. 609. [3]) I, 64.

en ihre Seele besteht und noch sehr vieles andere, was er im inar gelernt hat.

Er öffnet das Buch und zeigt den Schülern den Fisch. ‚Was as, liebe Kinder?' Das ist nämlich Anschauungsunterricht. armen Kinder müssen eine besondere Freude beim Anblick dieses es empfinden, wenn sie schon aus anderen Schulen und von r älteren Brüdern gehört haben, was ihnen dieser Fisch kostet, sie um dieses Fisches willen moralisch gequält und gepeinigt en. Wie dem auch sei, sie werden sagen: ‚Das ist ein Fisch.' n,' antwortet der Lehrer (was ich hier erzähle, ist nicht etwa Erfindung oder eine Satire, sondern eine schlichte Wiederhlung der Tatsachen, die ich in allen Schulen Deutschlands Englands, die diese Methode übernommen haben, beobachten te). ‚Nein,' sagt der Lehrer. ‚Was seht ihr?' Die Kinder eigen. Man muß nicht vergessen, daß sie artig dasitzen müssen, jedes auf seinem Platze, und sich nicht bewegen dürfen. Ruhe Gehorsam. ‚Was seht ihr also?' ‚Ein Buch,' sagt der Dümmste. Klügeren haben sich unterdes hundertmal überlegt, was sie n, und fühlen instinktiv, daß sie nie erraten werden, was der er will, und daß sie sagen müssen, daß der Fisch kein Fisch, ern etwas sei, was sie nicht zu nennen wissen. ‚Ja, ja,' sagt Lehrer erfreut, ‚sehr gut, ein Buch.' Die Klugen fassen wieder . Der Dumme weiß selbst nicht, wofür er gelobt wird. ‚Was ist im Buche zu sehen?' sagt der Lehrer. Dem Mutigsten Klügsten fällt etwas ein, und er sagt: ‚Buchstaben.' ‚Nein, , das meine ich gar nicht,' sagt der Lehrer beinahe traurig. müßt erst nachdenken, eh' ihr was sagt.' Wieder sind die en ganz niedergeschlagen, sie schweigen und denken gar nicht r nach, sondern betrachten die Brille des Lehrers und überlegen warum er sie wohl nicht abnimmt, sondern die Kinder durch Brille ansieht usw. ‚Also was ist in dem Buche?' Alles schweigt. s ist denn das?' ‚Ein Fisch,' sagt ein Dreister. ‚Jawohl, ein), aber doch kein lebendiger Fisch.' ‚Nein, kein lebendiger.' r gut, also ein toter. Schön, also was für ein Fisch?' ‚Ein .' ‚So, sehr schön.' Alle wiederholen, ‚das ist ein Bild' denken, nun sei es gut. Nein, es muß noch gesagt werden, ist ein Bild, das einen Fisch darstellt'. Und auf diesem Wege cht es der Lehrer schließlich, daß die Schüler sagen, es sei Bild, das einen Fisch darstellt. Er bildet sich ein, daß die iler überlegen, und kommt gar nicht auf den Gedanken, daß, n er die Schüler dazu bringen soll, oder selbst will, daß sie n, ‚das ist ein Bild, das einen Fisch darstellt', es viel einer wäre, diesen weisen Ausspruch einfach auswendig lernen lassen.

Die Schüler sind noch gut daran, bei denen sich der Lehrer

hiermit zufrieden gibt. Ich habe es aber selbst erlebt, wie er sie zwang, zu sagen, daß es kein Fisch, sondern ein Ding sei, und daß erst dies Ding ein Fisch sei. Darin besteht nämlich die neue Anschauungslehre in Verbindung mit dem Unterricht von Lesen und Schreiben, das sei die Kunst, die Kinder denken zu lehren. Doch nun ist der Anschauungsunterricht beendet, und es beginnt die Analyse des Wortes. Das Wort Fisch erscheint aus Buchstaben zusammengesetzt auf einer Papptafel. Die besten Schüler glauben jetzt die Scharte von vorhin auswetzen zu können, indem sie sofort die Form und den Namen der Buchstaben nennen, — aber sie haben es wieder nicht getroffen. ‚Was hat der Fisch vorne?' Eingeschüchtert schweigen die meisten unter ihnen; endlich sagt der Dreisteste unter ihnen: ‚Einen Kopf.' ‚Sehr gut. Und wo ist der Kopf? Wo befindet er sich?' ‚Vorne.' ‚Sehr gut; und was kommt nach dem Kopf?' ‚Der Fisch.' ‚Nein, denke doch nach.' Sie müssen sagen: ‚Der Leib.' Schließlich sagen sie es auch, aber die Schüler verlieren alle Hoffnung und jedes Selbstvertrauen und strengen alle ihre geistigen Kräfte an, um das zu erfassen, was der Lehrer haben will. ‚Der Kopf, der Leib und das Ende des Fisches, der Schwanz.' ‚Sehr schön.' Nun sagen es alle zusammen: ‚Der Fisch hat einen Kopf, einen Leib und einen Schwanz.' ‚Dies ist der aus Buchstaben zusammengesetzte Fisch, und das ist der gemalte Fisch.' Der aus Buchstaben bestehende Fisch teilt sich plötzlich in drei Teile, in ein F, ein i und ein sch. Der Lehrer schiebt mit der Selbstzufriedenheit eines Taschenspielers, der die Zuschauer mit Blumen überschüttet hat, statt sie mit Wein zu bespritzen, das F zurück, zeigt darauf hin und sagt: ‚Das ist der Kopf, das i ist der Leib, sch ist der Schwanz' und wiederholt Fisch: fffff — iiiii — schschschschsch. Das ist fffff, das ist iiiii, und das ist schschschschsch. Und die unglücklichen Kinder quälen sich und suchen den Konsonanten ohne Vokal auszusprechen, was eine physische Unmöglichkeit ist. Der Lehrer, der dies zwar nicht anerkennt, benutzt selbst beim Aussprechen des f einen Halblaut, der zwischen ö und i liegt. Den Schülern macht das Gezisch anfangs Spaß, bald aber merken sie, daß man von ihnen verlangt, sie sollen diese ffff's, iiii's und schschschsch's behalten, und so wiederholen sie immer wieder ffff, iiii, schschschsch, sie sagen Schiff, schisch, fif und erkennen ihr Wort Fisch gar nicht mehr wieder: ffff — iiii — schschschsch. Der Lehrer, der ja im Besitze der besten Methode ist, kommt ihnen nicht zu Hilfe, sondern verbietet ihnen geradezu, die Buchstaben nach einem Abcbuch mit Bildern oder nach Gedächtnisregeln, wie Aber, bald, Cäsar" usw. zu lernen, er verbietet ihnen, Silben auswendig zu lernen und schon Bekanntes zu lesen, ohne zuvor die einzelnen Silben zu kennen; mit einem Worte, um mich deutsch auszudrücken, er igno-

iert alle anderen Methoden außer der des Fiſches, und daß der iſch ein Ding iſt uſw., d. h. er iſt verpflichtet, ſie nicht zu kennen.

Die Methode des Leſeunterrichts und der elementaren Entwicklung des Denkvermögens iſt der Anſchauungsunterricht (vergl. Denzels[1]) Entwurf), beides geht Hand in Hand, und die Kinder müſſen durch dieſes Nadelöhr hindurchgehen. Es ſind alle Maßregeln getroffen, daß die Schule keine andere Entwicklungsmöglichkeit als auf dem beſchriebenen Wege darbietet. Jede Bewegung, des Wort, jede Frage — iſt verboten. Die Hände zuſammengelegt, Ruhe und Gehorſam. Und da gibt es Menſchen, die über as Buchſtabieren, das be, a, ba ſpotten und behaupten, daß das , a, ba eine geiſttötende Methode iſt, und die Lautiermethode i Verbindung mit Anſchauungsunterricht empfehlen, d. h. ſie npfehlen das Auswendiglernen von Sätzen wie: Der Fiſch iſt n Ding, und f iſt der Kopf, i der Leib und ſch der Schwanz des iſches, während ſie das Auswendiglernen von Pſalter und Gebetuch verwerfen."

Ich glaube mit dem Abdrucke dieſer ausführlichen Schilderung allen den Lehrern eine Freude bereitet zu haben, in denen er Ernſt des Lebens und des Berufes den Sinn für Humor noch icht erſtickt hat; ich wüßte nicht, irgendwo ſonſt[2]) eine feinere atire auf die Normalwörter- und Lautiermethode geleſen zu iben. Manches in dem Bilde iſt ja gewiß verzerrt und verzeichnet, ch daran ſind wir Lehrer gewöhnt. Da wir aber wiſſen, daß ich dem Worte Goethes der nicht zu den Beſten gehört, „der ch nicht ſelbſt zum beſten haben kann", und da wir uns längſt von ner übertriebenen Empfindlichkeit und Übelnehmerei frei gemacht iben, die man in früheren Zeiten den „Schulmeiſtern" ſo gern chſagte, ſo können wir den köſtlichen Humor, der Tolſtojs Worte rchzieht, ungeſchwächt auf uns wirken laſſen. Und wer ſich troffen fühlt, der mag an Schiller denken, der geſagt hat: „Teuer mir der Freund, doch auch den Feind kann ich nützen; zeigt ir der Freund, was ich kann, lehrt mich der Feind, was h ſoll."

Aus dem eben Mitgeteilten dürfte ſchon zur Genüge hervorhen, daß Tolſtoj vom Betriebe des Anſchauungsunterrichtes in n deutſchen Schulen nicht viel hielt. Er hat ſich auch noch benders hierüber ausgelaſſen[3]): „Was bedeutet dieſer Anſchauungsnterricht, kann es denn überhaupt einen Unterricht geben, der

[1]) Ob Tolſtoj eine beſondere Schrift Denzels gemeint hat, weiß ich nicht; eferſtein bei Rein II² 1904 S. 28 zählt keinen „Entwurf" auf; über enzels Stellung zum Anſchauungsunterricht vgl. ebenda S. 29.

[2]) Z. T. wurde ich an Lauckhards heute wohl längſt vergeſſene launige bhandlungen erinnert; er beſaß eine wunderbare Gabe ridendo dicere verum.

[3]) I, 69.

nicht anschaulich ist? Alle fünf Sinne sind beim Unterricht in Anspruch genommen, und daher hat es immer nur Anschauungsunterricht gegeben, und es wird auch in Zukunft nie anders sein. Ich habe bisher trotz meiner Bemühungen, das Eigentümliche dieses Anschauungsunterrichtes und der Pestalozzischen Methode zu entdecken, in ganz Europa nichts finden können, außer daß man Geographie nach erhabenen Karten, wenn man solche hat, Farben nach Farben, Geometrie nach Zeichnungen, Zoologie nach Tieren usw. lehren soll, was ein jeder von uns schon seit seiner Geburt weiß, was man nicht erst zu erfinden brauchte, weil das schon längst von der Natur selbst so eingerichtet ist, und daher ist das auch einem jeden, der nicht in entgegengesetzten Anschauungen erzogen ist, von vornherein klar." Aus diesen Worten geht deutlich hervor, daß Tolstoj einen gesonderten Anschauungsunterricht verwirft; vielmehr soll sich, wie es im Regulativ vom 3. Oktober 1854 heißt, „aller Unterricht auf Anschauung gründen", er soll, wie Kehr, wenn auch nicht gerade glücklich, gesagt hat, keine Disziplin, sondern ein Prinzip sein.[1])

Namentlich zweierlei aber glaubt Tolstoj der deutschen Schule vorwerfen zu müssen: daß sie vielfach lehre, was die Schüler längst wissen, und daß sie, was mit dem ersten Punkte zusammenhängt, mit dem wirklichen Leben zu wenig Fühlung haben. Recht bitter sagt er einmal:[2]): „Wir haben die Verfahrungsweisen des Unterrichts von unseren nächsten Nachbarn, den Deutschen, übernommen, erstlich weil wir immer am meisten geneigt sind, die Deutschen nachzuahmen, und zweitens weil das die allerkomplizierteste und schlaueste Methode war; wenn man schon etwas Fremdes annimmt, so muß es natürlich das allerletzte — modernste und schlaueste sein. In diesen deutschen Methoden lag noch ein großer Vorteil für den Lehrer (ein Grund, weswegen man so zähe an ihnen hängt), daß sich nämlich der Lehrer bei ihnen nicht so sehr anzustrengen, sondern nur weiter zu studieren braucht, und daß er es nicht nötig hat, an sich selbst und an den Unterrichtsmethoden zu arbeiten. Die längste Zeit über lehrt der Lehrer nach diesen Methoden Dinge, die die Schüler schon wissen, und er tut es noch dazu nach einem Lehrbuch, und daher hat er es leichter. Und ohne es zu wissen, hängt der Lehrer, dank der angeborenen menschlichen Schwäche, an dieser Bequemlichkeit und Leichtigkeit, die mit dem Verfahren verbunden sind. Es ist doch angenehm, die feste Überzeugung zu haben, daß man etwas lehrt und eine wichtige und moderne Sache tut, es ist doch angenehm, den Kindern aus Büchern von der Zieselmaus oder davon zu erzählen, daß ein Pferd vier Beine hat, oder Würfel zu je zwei und drei

[1]) Hollenbach bei Rein II² 1903 S. 211. [2]) II, 218, 248.

zuſammenzufügen und zu fragen, wieviel zwei und zwei macht; wenn es aber notwendig wäre, ſtatt von der Zieſelmaus irgend etwas wirklich Unterhaltendes zu erzählen oder vorzuleſen, einen Abriß der Grammatik, der Geographie, der bibliſchen Geſchichte oder der vier Spezies zu geben, ſo würde der Lehrer ſofort dazu geführt werden, an ſich zu arbeiten, vieles leſen und ſeine Kenntniſſe auffriſchen müſſen."

Ich habe wohl nicht nötig, mich mit Tolſtoj wegen dieſer höchſt einſeitigen Auffaſſung auseinanderzuſetzen. Wir wollen gerne zugeben, daß vielfach, z. B. in Naturgeſchichte, noch der Fehler gemacht wird, durch den Unterricht in das Kind hineinzutragen, was längſt ſchon in ihm iſt; durch eigene Beobachtungen haben die Kinder oft mehr gefunden, als der Lehrer weiß, und darum wird der Unterricht ſie langweilen, der ihnen nichts Neues bietet. Aber ſo ſchlimm, wie Tolſtoj es macht, iſt es — Gottlob! — doch nicht mehr, und der Lehrer, dem es ernſt um ſeinen Beruf iſt, der ſich wirklich bemüht, die ihm anvertrauten Schüler geiſtig zu fördern, wird nicht nur beſtändig ſein poſitives Wiſſen befeſtigen und erweitern müſſen, er wird auch nach methodiſcher Vervollkommnung ſtreben, in ſorgfältiger Vorbereitung und Weiterbildung das Lehrverfahren durchdenken und die Methode auswählen, die ihn am ſicherſten zum Ziele führt. So einfach, wie Tolſtoj es hinſtellt, iſt es denn doch nicht!

Sodann tadelt Tolſtoj an den deutſchen Pädagogen und Lehrern, daß ſie dem Leben zu fremd gegenüberſtehen. „Was in der pädagogiſchen Welt für die Schule geſchrieben wird," ſagt er[1]), „iſt durch einen unendlichen Abgrund von der Wirklichkeit getrennt." „Die Unkenntnis des Volkes," heißt es an einer anderen Stelle[2]), „iſt in der Welt dieſer Pädagogen ſo vollkommen, daß ſie kühn behaupten, in die Bauernſchule oder in die Dorfſchule kämen Wilde, die ſie dann mit derſelben Kühnheit belehren, was oben und was unten iſt, daß die Klaſſentafel auf einem Geſtell ſteht und daß ſich unter ihr ein Kreidekäſtchen befindet. Sie wiſſen nicht, daß, wenn die Schüler den Lehrer fragen würden, ſich ſehr viele Gegenſtände finden würden, die der Lehrer nicht kennt; es könnte z. B. jeder Knabe ſagen, aus welchem Holz die Wandtafel ſei, wenn man die Farbe von ihr abkratzt, ob es Fichten-, Linden- oder Eſpenholz iſt, was der Lehrer nicht entſcheiden könnte. Über eine Katze oder ein Huhn wird ein Bauernknabe immer mehr und beſſeres zu erzählen wiſſen, als der Lehrer, weil er ſie häufiger und genauer beobachtet hat. Statt der Aufgabe von den Fuhren kennt der Knabe Aufgaben über Raben, Vieh und Gänſe (über die Raben kennt er folgende Aufgaben: Es flog eine Schar von Raben

[1]) II, 234. [2]) II, 226.

über Eichen hin. Wenn sich zwei Raben auf jede Eiche setzen, so ist ein Rabe zu wenig; setzt sich ein Rabe auf jede Eiche, so ist eine Eiche zu wenig. Wieviel Raben und wieviel Eichen waren es? — Eine Aufgabe über Vieh: Man soll für 100 Rubel 100 Stück Vieh kaufen, Kälber für 50 Kopeken, Kühe für 3 Rubel und Ochsen für 10 Rubel das Stück. Wieviel Kälber, Kühe und Ochsen muß man also kaufen?) Die Pädagogen der deutschen Schulen ahnen gar nicht, wieviel Helligkeit, wieviel echte Lebensklugheit, wieviel Abscheu gegen alles Falsche, und wieviel Spott über alles Unechte in einem russischen Bauernjungen stecken, und wagen es nur daher mit solcher Kühnheit (was ich selbst gesehen habe), im Kreuzfeuer von 40 Paar klugen Kinderaugen zum Spott der Schüler ihre Scherze vorzubringen. Und daher wird ein wirklicher Lehrer, der das Volk kennt, der die Schüler kennt, mit denen er es zu tun hat, trotz der strengsten Vorschriften, die Bauernkinder zu lehren, was oben, was unten, und daß zwei und drei fünf ist, nicht imstande sein, dies zu tun."

Gerade die letzten Worte enthalten manches Richtige, wenngleich die Vorwürfe, die gegen die deutschen Lehrer gerichtet werden, heute in ihrer Allgemeinheit nicht mehr zutreffen. Denn gerade in den letzten Jahrzehnten ist die wissenschaftliche Pädagogik unablässig und, man darf wohl sagen, mit einem gewissen Erfolge bemüht gewesen, den Lehrern einzuschärfen, daß es eine ihrer ersten Pflichten ist, sich dessen zu vergewissern, was die Kinder beim Eintritt in die Schule an Vorstellungen, Erfahrungen und Kenntnissen mitbringen, um dadurch einerseits zu erkunden, woran der Unterricht anknüpfen kann, und anderseits sich gegen die Gefahr zu schützen, das, was die Kinder längst wissen, ihnen noch einmal vorzuführen. Und doch wird der, der mit dem Unterrichtsbetriebe in unseren Schulen vertraut ist, zugeben, daß in dieser Richtung noch manches geschehen kann, und daß die trefflichen Winke, die beispielsweise Hartmann in seinem bekannten Buche: „Analyse des kindlichen Gedankenkreises" gibt, noch immer nicht genug befolgt werden; in diesem Sinne mögen uns Tolstojs Worte als eine ernste, beherzigenswerte Mahnung gelten.

Ich nehme damit von Tolstoj, dem Kritiker der deutschen Schule, Abschied. Ich hätte noch manchen Seitenhieb auf die deutsche Pädagogik anführen können. Das, was ich aus seinen pädagogischen Schriften herausgehoben habe, wird genügen, um zu zeigen, in welcher Weise und mit welchen Mitteln Tolstoj gegen die deutsche Schule gekämpft hat. Allzusehr wollen wir uns über die liebenswürdigen Bosheiten, mit denen seine Ausfälle gespickt sind, nicht grämen. Der deutsche Lehrer und die deutsche Schule haben schon Schlimmeres über sich ergehen lassen müssen. Wenn wir es auch beklagen müssen, daß Tolstoj nicht immer zum vollen Verständnis dessen vorgedrungen ist, was er bekämpft und bekrittelt, und daß er

ſich durch mancherlei Vorurteile den Blick getrübt hat, ſo müſſen wir auf der anderen Seite doch anerkennen, daß er manches geſehen hat, was dem, der nur in der deutſchen Pädagogik aufgewachſen iſt, leicht verborgen bleibt. Er hat ſich nicht geſcheut, offen und ehrlich auszuſprechen, was ihm falſch, ja töricht zu ſein ſchien. Nicht durchweg ſind dieſe Urteile frei von Voreingenommenheit und Einſeitigkeit. Aber ſie enthalten manche bittere Wahrheit und zeigen uns manche Schwäche und manchen Mangel unſeres Schulweſens, gegen die man ſonſt nur zu leicht blind iſt. Nichts aber iſt ſchlimmer, als wenn man ſich immer nur in dem Gedanken wiegt, wie „herrlich weit wir es gebracht" haben. Es iſt gut, daß von Zeit zu Zeit einer kommt, der uns die Augen darüber öffnet, daß doch nicht alles ſo herrlich und vollkommen iſt, wie es uns zu ſein ſcheint. Und ſo mag denn die ſcharfe Kritik, die Tolſtoj am deutſchen Schulweſen geübt hat, auch noch auf uns eine gute Wirkung ausüben. Sie mag uns ein Anſporn ſein, ernſte Einkehr zu halten und in ſtrenger Gewiſſenserforſchung feſtzuſtellen, welche der Anklagen Tolſtojs begründet ſind, und wo darum zur Beſeitigung vorhandener Mißſtände der Hebel angeſetzt werden muß. Wir deutſchen Lehrer haben allen Grund, uns der ſchönen Erfolge, die die deutſche Schule ehedem errungen hat und auch heute noch immer erringt, herzlich zu freuen. Aber wir dürfen uns anderſeits der Einſicht nicht verſchließen, daß die Wege, die wir bisher gegangen ſind, und die Ziele, denen wir zugeſtrebt haben, nicht durchweg mehr in Einklang ſtehen mit den berechtigten Forderungen der Gegenwart. Wir leben in einer Übergangszeit. Auch von der Schule gilt, daß Altes vergeht und Neues werden will. Noch ſind vielfach nicht die Formen gefunden, in denen das Neue ſich geſtalten ſoll. Immer nächtiger ſchwillt die pädagogiſche Reformliteratur an. Sie hat zweifellos viel Unreifes und Unverſtandenes zutage gefördert, aber auch manchen geſunden Gedanken, deſſen Durchführung der Schule nur zum Heile gereichen kann.

In dieſen Kämpfen um die Zukunft unſerer Schule iſt auch manches harte Wort gefallen; an ſchonungsloſer Kritik des Beſtehenden hat es nicht gefehlt und wird es auch in der nächſten Zeit nicht fehlen. Und da werden wir es zweifellos erleben, daß man auch Tolſtoj als Helfer im Streite herbeirufen wird; denn ſo vieles, was man jetzt gegen unſere Schule glaubt vorbringen zu müſſen, hat er ſchon behauptet; er hat denen die Waffen geſchmiedet, die in unſeren Tagen die alte Schule am liebſten ganz beſeitigen und etwas völlig Neues an ihre Stelle ſetzen möchten. Aber noch einmal ſei es geſagt: ſo heftig dieſe Angriffe ſind und ſo ſehr ſie wenigſtens den Schein der Berechtigung für den oberflächlichen Beurteiler haben, zu fürchten brauchen wir ſie nicht. Sie können uns nicht zwingen, das bewährte Alte in unbeſonnener Neuerungs-

luſt preiszugeben; aber ſie haben das Gute, daß ſie uns veranlaſſen, zu prüfen, wo gebeſſert und umgeſtaltet werden muß, wenn wir nicht rückſtändig werden wollen.

Auch auf dem Gebiete der Schule gilt das alte Wort: „Stillſtand iſt Rückgang"; auch der Pädagoge muß ſagen: „Wo Arbeit iſt, iſt auch Kampf." Und ſo wollen wir rüſtig weiterarbeiten, das Alte bewahren, wofern es noch gut iſt, das Neue nicht verſchmähen, wenn es brauchbar iſt. Dann werden auch wir nicht ſtille ſtehen und nicht rückwärts gehen, ſondern unſere Schule zu immer höheren, vollkommeneren Leiſtungen emporführen. Und bei dieſer Arbeit wollen wir auch den Kampf nicht ſcheuen und dem Widerſtreite der Meinungen, der die Wahrheit gebiert, nicht ängſtlich aus dem Wege gehen, auf daß nach Schillers Wort „der Feind uns lehre, was wir ſollen!"

Die Sorbenzeit in den Gebieten zwiſchen Saale und Elbe.

Von **Bruno Tittmann**, Lehrer in Leipzig.

Dies Land, das weiland unſre Ahnen
Gehoben aus Barbarentum, —
Dies Land ſoll bleiben den Germanen:
Das iſt der Deutſchen Recht und Ruhm.

Dieſes Wort, das Felix Dahn vor etwa einem Jahre der ſchwerbedrängten Oſtmark widmete, gilt auch der früheren Sorbenmark, d. h. den Gebieten zwiſchen Bober und Saale. Die folgenden Ausführungen beſchränken ſich auf den wichtigſten Teil dieſer Mark, nämlich das Land zwiſchen Saale und Elbe, und führen den Leſer in jene Zeit zurück, in der die Schärfe deutſcher Waffen und des deutſchen Pfluges Fleiß ihr Werk noch nicht begonnen hatten.

Aus der geographiſchen Beſchaffenheit dieſes Gebietes ergibt ſich, daß ſeine Geſchichte im weſentlichen von Weſten, Norden und Oſten her beeinflußt worden iſt. In altgermaniſcher Zeit war das Land von dem deutſchen Stamme der Hermunduren bewohnt. Es ſcheint indeſſen fraglich, ob nicht bereits im 6. Jahrhundert andere Völkerſchaften hier ſaßen, wenigſtens findet die Annahme, die Hermunduren hätten geraume Zeit dem Drängen

---

Literatur: Hey, Slawiſche Siedelungen —
Meitzen, Siedelung und Agrarweſen der Weſtgermanen und Oſtgermanen, der Kelten, Römer, Finnen und Slawen.
Schulze, Die Koloniſierung und Germaniſierung der Gebiete zwiſchen Saale und Elbe.

der Slawen heftigen Widerstand entgegengesetzt, in keiner einzigen Quellennachricht eine Begründung. Vielleicht sind es die zur suebischen Völkergruppe gerechneten Weriner oder Warnen gewesen, die in der zweiten Hälfte des 6. Jahrhunderts den nachdrängenden Sorbenwenden ihre Gebiete überließen und mit Erlaubnis des Frankenkönigs Sigibert entvölkerte Gebiete an der Bode besetzten. Während die Sorben in die Länderstriche zwischen Elbe und Saale einrückten, machten sich in Böhmen und Mähren die Tschechen, zwischen Weichsel und Oder die Polen und in den weiten Tiefebenen zwischen Oder und Elbe die baltischen Wenden seßhaft.

Von den Hunnen waren die Slawen aus ihren Stammsitzen am Dniepr aufgescheucht und nach der unteren Donau gedrängt worden, wo sie die von den Goten verlassenen Gebiete besiedelten. Durch den Einbruch der Avaren, eines tatarischen Reitervolkes, in ihre neuen Sitze wurden sie im wilden Ansturm nach Westen mit fortgerissen, dem Machtgebote ihrer Dränger sich beugend, wie einst den gewaltigen Hunnenfürsten. Bei dem ersten Erscheinen der avarischen Heerhaufen an Thüringens Grenzen wissen die Quellen noch nichts von den Sorben zu berichten, da sie unter den Scharen ihrer Bedrücker kämpften und als Fremdlinge unter Fremdlingen nicht unterschieden wurden. Als jedoch der Druck der rohen Avaren unerträglich wurde, schüttelten Sorben und Tschechen unter Führung eines fränkischen Edlen, der in Handelsgeschäften nach Böhmen gekommen war, dieses Joch nach heißem Ringen ab. Unter der Herrschaft ihres Befreiers, den die slawischen Schriftsteller natürlich nicht als Fremdling gelten lassen wollen, beginnen die Beziehungen der Sorben zum benachbarten Frankenreiche, erfolgt ihr Eintritt in die eigentliche Geschichte.

Durch beständigen Zuzug aus dem Osten verstärkt, setzten sich die Sorben sogar in den linkssaalischen Gebieten fest. Die slawischen Siedelungen reichten einst bis Bamberg, ja bis ins Würzburgische hinein, und auf dem Eichsfelde sowie in den Niederungen der Unstrut und Helme nennen spätere Urkunden slawische Dörfer und Siedler in Menge. Es ist dies eine freiwillige und — da ihnen in den spärlich bevölkerten Gebieten niemand hindernd in den Weg trat — zugleich friedliche Verschiebung der sorbischen Wenden nach Westen. Hin und wieder liest man, deutsche Fürsten und Grundherren hätten die Sorben als vorbildliche Ackerbauer zur Nutzbarmachung von Wald und Sumpf in diese Gebiete verpflanzt; das heißt denn doch den Einfluß des hochentwickelten, westlichen Deutschlands auf den deutschen Bauer der östlicheren Stämme zu tief einschätzen.

Unter Karl dem Großen fielen die linkssaalischen Fremdlinge in die Hand des Königs, der sie an Herren und Stifter verschenkte

oder als Kronbauern behielt. Eine größere Ausdehnung des Reiches durch Angliederung des gesamten Sorbenstammes herbeizuführen, lag Karl fern; das eigentliche Sorbengebiet lag außerhalb des Reiches.

Der schnelle Verfall des Frankenreiches blieb natürlich nicht ohne Rückwirkung auf die benachbarten Slawen, insbesondere suchten Böhmen und Mähren ihre Grenzen zu erweitern. Indessen ist die Gefahr, ein ausgedehntes Slawenreich könne schon an der Elbe deutschem Wesen und deutscher Art ein Ziel setzen, zu Ende, als die Reiterscharen der Ungarn sich zwischen Nord-, West- und Südslawen schieben und in den Niederungen der Theiß ein großes Reich gründen. In den Rahmen dieser gewaltigen Völkerbewegung müssen die Sorben zwischen Saale und Elbe, denen die folgenden Zeilen ausschließlich gewidmet sind, eingefügt werden.

In der Hauptsache waren es die Flußniederungen und die dem Erzgebirge vorgelagerten Ebenen, die von den Eindringlingen besiedelt wurden. Erst später schoben sie sich, der harten Not gehorchend, in die Vorberge und engen Flußtäler hinauf. Man hat nun aus dem Vorkommen sorbischer Ortsnamen in unserem engeren Vaterlande auf die Ausdehnung der slawischen Besiedelung schließen wollen, indessen darf man nicht vergessen, daß eine sorbische Ortsbezeichnung durchaus noch keine Gewähr dafür bietet, es mit einer sorbischen Niederlassung zu tun zu haben. Dieselbe Vorliebe, welche die Deutschen — Gott sei's geklagt — noch heute für Fremdes und Fremdklingendes hegen, war auch unseren Vorfahren eigen. Den von ihnen gegründeten Siedelungen gaben sie häufig eine der Sorbensprache entlehnte Bezeichnung, hin und wieder allerdings mit dem Zusatze „deutsch" oder „groß", während die vorhandenen sorbischen Siedelungen die Bezeichnung „wendisch" oder „klein" empfingen. Ich erinnere nur an Deutschbohra bei Nossen, Klein- und Großböhla bei Dahlen.

Wie die deutschen Namen sich den slawischen anpaßten, zeigt folgendes Beispiel: 1190 gründete der Ritter Konrad Spansel bei Meißen ein Dorf, das er Cunradesdorf nannte; zwanzig Jahre später erscheint es in den Urkunden bereits als Conraditz. Man sieht, wohin man gerät, wenn man alle Ortsnamen auf itz, litz, nitz, sitz, itzsch usf. auf slawischen Ursprung zurückführt.

Die deutschen Siedler erfuhren von den ansässigen Sorben, wie eine Gegend, ein Berg, ein Fluß genannt wurde, und die so erkundete Bezeichnung, die in vielen Fällen ein charakteristisches Merkmal enthielt, diente den Deutschen als Name ihrer neuen Niederlassung. So wurde Meißen, die Gründung Heinrichs I., benannt nach Misni = Grenzbusch oder Grenzbach, Dresden, ohne Zweifel eine deutsche Anlage, erhielt seinen Namen nach dem

erhalb seines Bereiches liegenden wendischen Fischerdorfe gleichen mens. Und so weisen auch Lößnitz (lěs, Wald, Busch), Regis ozi, Binsen), Chemnitz (kanenica, Steinbach), Zschopau (Sapawa, Sprühende, Reißende) und viele andere keineswegs mit zwingen= Notwendigkeit auf slawische Siedelungen hin.

Eine Ausnahme machen die Bildungen patronymischer Form, auf slawische Geschlechts= oder Sippendörfer hinweisen. (Pegau Dorf des Peg, d. h. des Sommersprossigen, Oderan = Dorf des an, d. h. des Haderlumpen). Indessen ist es oft sehr schwierig, schen den Sippendörfern freier Sorben und den späteren Nieder= ungen Höriger auf deutschem Herrenlande zu unterscheiden. ht man noch die starke Verwitterung vieler Ortsnamen in racht, deren Erklärung nur auf Vermutung fußt, so darf man l behaupten, daß die sorbischen Bezeichnungen sich in vielen len als keine sicheren Führer erweisen. Auf alle Fälle ist das gebirge bis ins 12. Jahrhundert ein jungfräuliches Gebiet esen, das erst durch deutsche Bauern und deutsche Bergleute hlossen wurde.

Ich komme nun zu Fragen, die das soziale und wirtschaftliche en der Sorben berühren. Was die Slawen an Kulturwerten ihrer alten Heimat entwickelt hatten, bildete auch die Grundlage die Gestaltung ihres Daseins zwischen Elbe und Saale. Vor= dene Reste dieser primitiven Zustände bei den heutigen Süd= Ostslawen dürfen wir daher unbedenklich zur Aufhellung der en Periode der sorbischen Entwicklung heranziehen. Es ergibt daraus, daß die Grundlage ihres sozialen und wirtschaftlichen ens die Blutsverwandtschaft bildete. Durch Abzweigung von r Familie entstand eine sogenannte Sippengemeinde, in der ektivistischer Wirtschaftsbetrieb herrschte, d. h. ähnlich wie in apostolischen Zeit alle Dinge gemein gehalten wurden. Von m Geschlecht zum andern zweigten sich neue Sippen ab und ndeten neue Dörfer, blieben aber mit dem Mutterdorfe in er Fühlung und gründeten eine Supanie, d. h. Geschlechtsbezirk. einzelnen Supanien eines durch natürliche Grenzen ab= hlossenen Gebietes bildeten einen Stamm, so wohnten die Siusler schen Mulde und Saale, die Daleminzier zwischen Mulde und e. Das Hervortreten einzelner durch Macht, Besitztum und ehen ausgezeichneter Sippen berechtigte zum Anspruch auf die ptlingswürde. Mit der wirtschaftlichen und politischen Führung s Stammes verband sich zugleich die richterliche und priesterliche valt. Die einzelnen Stämme waren nur lose miteinander ver= den, ja standen sich oft feindselig gegenüber. Die Erkenntnis, verbunden auch die Schwachen mächtig werden, war den Sorben so fremd wie unseren Altvordern mit ihrer unseligen Klein= terei und der daraus folgenden politischen Ohnmacht.

daß die Germanen eine gründliche Abneigung gegen diese Kampfweise empfanden, die des frischen, fröhlichen Waffenlärms entbehrte, daß sie nur Verachtung für das kriegsuntüchtige, niedrig gewachsene Volk übrig hatten, das seine Erfolge auf krummen Wegen suchte.

Die Schicksale der Völker, die wir unter dem Namen Westslawen zusammenfassen, sind verschieden gewesen. Während Polen und Tschechen selbständige Staatswesen gründeten und sich sogar Perioden energischer Machtentfaltung rühmen können, sind die baltischen Wenden und Sorben bis auf wenige Reste verschwunden. Wie kommt das? In kleinen, isolierten Gemeinwesen, staatlich nicht über die Sippe hinausgewachsen, wirtschaftlich dem Kollektivismus huldigend, von keiner nationalen oder religiösen Idee entflammt, hatten sich die Sorben in ihrer neuen Heimat angesiedelt. Da ihnen von Westen her überlegene Kulturelemente entgegentraten, so beruhte ihre Zukunft darauf, diese anzunehmen, ohne das eigene Volkstum aufzugeben. Den Polen und Tschechen gelang es, den Sorben nicht. Ein Volk aber, das überlegene Kulturelemente nicht aufnehmen kann oder will, ist dem Untergange geweiht. Es ist im Dasein der Völker wie im Leben des einzelnen: die reichste Begabung, auf sich selbst gestellt, erschöpft sich schließlich in unfruchtbarer, krankhafter Einseitigkeit, wenn die lebendige Wechselwirkung fehlt. Ein gleiches Los war den baltischen Wenden beschieden. In unversöhnlichem Hasse befehdeten sich die baltischen Slawen untereinander; zu maßloser Erbitterung entflammt durch die blutigen Kämpfe mit den grausamen Sachsen, wiesen sie starr alles Deutsche und Christliche zurück. Hier mußte schließlich der Vernichtungskampf kommen, der mit dem Aufgehen der baltischen Wenden im Deutschtum endete.

Bereits unter den Karolingern hatte das Vordringen der Deutschen begonnen, um das alte Vätererbe wieder zu gewinnen. Die eigentliche Unterwerfung begann jedoch mit Heinrich I., der im 10. Jahrhundert seine Heere gegen die Sorben sandte, um den Ungarn die Basis für ihre räuberischen Einfälle zu nehmen. Die Sorben wurden in ihrer Burg Jahna bei Lommatzsch belagert und aufs Haupt geschlagen. Indessen begnügte sich Heinrich damit, die Grenzen des Reiches durch Burgen im feindlichen Lande zu sichern und die Besiegten tributpflichtig zu machen; als Mehrer des Reiches und Kolonisator kann er nicht gelten. Was er begonnen, führte sein großer Sohn Otto I. mit eisernem Willen durch. Er nahm die Politik Karls des Großen gegen die Sachsen wieder auf: Bekehrung der Sorben zum Christentum. Der Triumph des Kreuzes setzte aber die politische Unterwerfung voraus, und so schuf er die Sorbenmark, die dem Reiche angegliedert wurde. Die Abhängigkeit der Sorben war ziemlich lose, solange sie in den Böhmen einen starken Rückhalt hatten. Erst als Otto gegen diese einen ent-

heidenden Schlag führte, war das Schicksal der Sorbenwenden
r immer besiegelt. Die slawischen Edlen blieben auf ihrer Scholle
n Besitze ihrer Güter, die unfreien Knechte aber (Smurden) wurden
m Fronen gezwungen und wie verkäufliche Ware behandelt.

Die Germanisierung der neuen Mark begann mit der Er-
chtung verschiedener Bistümer. Die Verwaltung war rein mili-
risch, bis im 12. Jahrhundert ein Strom von Einwanderern
achsen, Thüringer, Franken, Schwaben, Hessen und Flämen)
h über diese Gebiete ergoß, der in den unbesiedelten Teilen eine
ahre Hinterwäldlerarbeit vollbrachte und die Gebirgswässer ent-
ng Hunderte von deutschen Siedelungen entstehen ließ.

Der Aufsaugungsprozeß der unterjochten Sorben vollzog sich
iedlich und so gründlich, daß schon seit langer Zeit links von der
lbe sich jede deutliche Spur vom Sorbenvolke verloren hat. Zwar
noch in einzelnen Gegenden ein slawischer Typus unverkennbar,
dessen liegen oft Übertreibungen vor. Wo die Sorben sich länger
elten, fand natürlich eine stärkere Vermischung der bäuerlichen
evölkerung statt, die noch heute in der äußeren Erscheinung zum
usdruck kommt, manches wird allerdings auch auf eine Ver-
melzung der Deutschen mit den später von der Lausitz und von
hmen her eingewanderten Slawen zurückzuführen sein.

Ein Stück Geschichte aus längst vergangenen Tagen unserer
geren Heimat ist vorübergezogen, ein Zeitabschnitt, in dem ein
lturell minderwertiges Volk deutsche Gaue überschwemmte, um
dlich der Schneide deutscher Waffen und deutscher Arbeit zu
terliegen. Und wieder bedrohen in unseren Tagen slawische
ämme im Osten und Süden das Deutschtum, dem sie einen
oßen Teil ihrer Kultur verdanken. Mögen sie im deutschen
lke jederzeit einen harten, unbeugsamen Gegner finden! Nach-
bigkeit mag im Leben des einzelnen hin und wieder das Klügere
n, im Leben der Völker wird sie nur zu häufig als Schwäche
deutet, die zu verhängnisvollen Katastrophen führt.

Was einst die Slawen von uns lernten, —
Nicht gegen uns sei es gewandt:
Wir Deutsche wollen selber ernten,
Was deutsche Hand gesät im Land! (Dahn.)

Johann Hinrich Wichern.

Von **Karl Emil Schönfeld**, Krakau.

Es ist schon oft gesagt worden, daß das 19. Jahrhundert für
ser Volk mehr als ein anderes vor ihm einen ungeheuren Fort-
ritt im Stufengang seiner Entwicklung bildet. Auf allen Ge-

bieten des geistigen und wirtschaftlichen Lebens sehen wir ein lebhaftes Regen und Bewegen der Kräfte, ein Ineinanderströmen und Umformen, das Zeugnis ablegt von gesundem Leben und Gedeihen. Auch Wichern, „ein religiöser Charakter und praktischer Sozialreformer ersten Ranges, der größte christliche Philanthrop des modernen Deutschland" gehört in die Reihe derjenigen Männer, die im Mittelpunkt einer solchen Bewegung stehen, die sich dieses Zentrum geschaffen haben, indem sie ihrer Zeit durch neue Ideen neue Impulse gaben und dadurch schlummernde Kräfte weckten, zerstreute einten und die Entwicklung damit in neue Bahnen lenkten.

Dem vereidigten Übersetzer und Gehilfen Wichern, späteren Kompagnon des Notars und Schiffsregistrators Hübbe zu Hamburg, wurde am 21. April 1808 sein erster Sohn Johann Hinrich geboren. Es war eine schwere Zeit damals, vor hundert Jahren; der politische und wirtschaftliche Druck lag schwer auf jedermann. Not und Verarmung wurden allgemein, als Napoleon 1810 „die von Karl dem Großen erbaute Stadt dem Reiche seines größeren Nachfolgers" einverleibte. Jahrelang zog sich dies Elend hin. 1813 erreichte es seinen Höhepunkt, als nach der Leipziger Schlacht der Marschall Davoust den Befehl erteilte, daß alle Menschen, die sich nicht auf sechs Monate mit Proviant versehen konnten, die Stadt verlassen sollten. Zu ihnen gehörte auch die Familie Wichern. Sie fand in Buxtehude eine Unterkunft.

Im Mai 1814 verkündete den Vertriebenen eine weiße Fahne vom Michaelisturme herab das Ende der Fremdherrschaft und gab das Signal zur Heimkehr. Der sechsjährige Hinrich hat es dabei gewiß seinen Altersgenossen nachgetan, von denen es in einem Briefe aus jener Zeit heißt: „So wie die von Bremen und aus dem Hannoverischen Herüberkommenden von der Elbe aus ans Land stiegen, brachen sie schweigend Zweige von den Bäumen, und alt und jung, bis auf die kleinsten Kinder herunter, bekamen einen Busch in die Hand und dankten Gott unter Freudenruf und Trauertränen für die Erlösung von dem großen Übel."

Der sprachenkundige, gut unterrichtete Vater kümmerte sich viel um die Erziehung und den Unterricht seiner Kinder, für die es stets eine Freude war, den Vater abends vom Kontor abzuholen. Bald aber lernte Johann Hinrich den Lebensernst kennen. 1823 starb der Vater unerwartet, und Hinrich mußte als ältester von den sieben Kindern versuchen, durch Musik- und Sprachunterricht etwas verdienen zu helfen. Da wurde ihm die Not und der Druck der Armut zum ersten Male recht bewußt. Dennoch vernachlässigte er das Studium nicht. Er besuchte nach wie vor das Gymnasium, durchlief den Konfirmandenunterricht und fand ein wenig später auch noch Zeit, sich mit den tiefsinnigen Schriften des Görlitzer Schusters Jakob Böhme zu beschäftigen.

Als Vorstufe zur Universität besuchte er nach Ablauf der Gymnasialzeit das akademische Gymnasium, so weit eine im Knabeninstitut zu Röselsdorf übernommene Erzieherstelle ihm noch Zeit dazu ließ. Doch ruhte hier sehr bald viel Arbeit auf seinen Schultern. Hier ist auch zum ersten Male der Gedanke an eine Unterrichtsanstalt für arme Kinder in ihm aufgetaucht. Für seine Hoffnungen war es ein sehr schwerer Schlag, als ihm ein Stipendium zum Besuche der Universität abgeschlagen wurde, da man in jener rationalistischen Zeit junge Leute einer so innig gläubigen Richtung, wie er sie aus dem Elternhause mitbrachte, nach Möglichkeit vom Studium der Theologie zurückzuhalten zu müssen glaubte. Doch fand Johann Hinrich durch Hamburger Freunde die Möglichkeit, im Jahre 1828 die Universität Göttingen zu besuchen, nachdem er sich noch einige Zeit in Hamburg vorbereitet hatte und in einem gleichgesinnten, geistig bewegten Freundeskreise mit der Heidenmission vertraut gemacht wurde.

Wichern sagte später aus dieser Zeit von sich: „Nicht leicht konnte ein Student mit größerem Verlangen nach christlichem Wissen zur Universität gehen, als ich damals, und zwar ging ich mit dem bestimmten Bewußtsein, zum künftigen Dienst am Reiche Gottes innerhalb der vaterländischen Kirche mich rüsten zu sollen." Von den Schriftstellen 1. Kor. 13, 12 und 13 und 1. Tim. 1, 5 und 15 schrieb er einem Freunde: „Ihr Inhalt ist mir das teuerste werteste Wort und Lebensquell geworden, das kein Sokrates und Plato erfand, wenn auch suchte, aber das, aus eines Juden Munde geboren, noch in unserer Zeit viele faßt und beseligt, die redlich erforschen und Wahrheit und Ernst erkennen."

Wichern lebte auch in Göttingen still und eingezogen im Verkehr mit wenigen Freunden. Er erkämpfte sich hier gegen mancherlei innere Zweifel einen festen auf den Glauben gegründeten Standpunkt, der ihn befähigte, bei der Fortsetzung seiner Studien in Berlin nunmehr auch der Umwelt größere Aufmerksamkeit zu schenken. Lebhaft beschäftigten ihn und seinen Freundeskreis die Vorlesungen und Predigten Schleiermachers. Durch Neander kam er in näheren Verkehr mit dem Baron von Kottwitz, der die um der Kriegsnot willen errichtete Armenbeschäftigungsanstalt leitete, und dessen Haus für eine weitreichende Gemeinschaft gläubiger Männer und Frauen der Sammelpunkt war.

Im Jahre 1831 war Wicherns von Anregungen so reiche Bildungszeit verflossen. Er kehrte in die Heimatsstadt zurück und übernahm den Religionsunterricht einer Armen-Mädchenschule, bestieg nach zurückgelegtem Kandidatenexamen öfter als früher die Kanzel und erhielt, als man ihn mit Wärme und Überzeugung predigen hörte, die Leitung der Sonntagsschule zu St. Georg angetragen.

Er lernte als „Oberlehrer" dieſer Sonntagsſchule viel moraliſches und ſoziales Elend kennen. Schließlich regte er bei ſeinen Helfern den Zuſammenſchluß zu einem „Beſuchsverein" an. Die Glieder desſelben ſollten, ſo wie Wichern vorher es ſelbſt getan hatte, arme Familien perſönlich beſuchen und ihnen leibliche und geiſtliche Hilfeleiſtung gewähren. Gleichzeitig griff er auch in die Organiſation der Sonntagsſchule beſſernd ein, indem er u. a. Vorbereitungsſtunden für die Helfer einrichtete. Durch eine öffentliche Jahresfeſtfeier wußte er ſchließlich weite Kreiſe von der Notwendigkeit und dem Segen dieſer Arbeit zu überzeugen. So waren die erſten Schritte auf dem Arbeitsfelde der Zukunft alſo getan.

II.

Der Beſuchsverein erwies ſich als außerordentlich ſegensreich. Seine Mitglieder erkannten, daß ſich „ein Geiſt fühlloſen Unglaubens wie ein freſſender Krebs von innen nach außen verbreitete, daß in Haus und Kirche und Schule eine öde Wüſte entſtanden war, in der die einzelne noch erklingende Stimme ohne Widerhall verklinge". „Vieles iſt von vielen mit Opfern und Anſtrengungen der mannigfachſten Art geſchehen, um der Not und dem Verderben abzuhelfen. Wahrhaft geſegnet konnten und können aller Orten und aller Dinge nur diejenigen Verſuche der Hilfe ſein, bei denen man auf den ewigen, allein gründlichen Helfer und Retter Jeſum Chriſtum ſah und ſieht," äußerte ſich Wichern damals.

Sollte geholfen werden, ſo blieb nur ein Weg übrig, das heranwachſende Geſchlecht, die *Kinder* aus ſolcher Not und Verlaſſenheit zu nehmen. Dazu konnte allein ein Haus dienen, das nichts anderes bezweckte, „als die lieben Kinder aus dem Elend der Sünde und des Unglaubens zu erretten, ein *Rettungshaus*". Am 8. Oktober 1832 wurde dieſer Gedanke zuerſt in einer Verſammlung beſtimmt ausgeſprochen.

Aber es war noch ein weiter, beſchwerlicher Weg, um dem Worte die Tat folgen zu laſſen. Anfangs zwar ließ ſich alles gut an. Es liefen 100 Taler ein „für die Armen, am liebſten für eine im Entſtehen begriffene Stiftung". Auch ein Legat von 17 500 Mark ſchien dafür verfügbar zu ſein. Ebenſo wurde ein Acker als Grund und Boden geſchenkt. Doch das Legat wurde angefochten, bauen konnte man daher auf dem Acker auch nicht, und das Ziel rückte wieder in weite Ferne. Da erhielt Wichern am 27. April 1833 von dem Syndikus Sieveking ein altes Bauernhaus mit einer Koppel und einem Fiſchteiche in Horn bei Hamburg angetragen. Auch die Frage um das Legat klärte ſich in günſtiger Weiſe, und ſo konnte am 12. September 1833 eine

Versammlung den vorgelegten Plan gut finden. Damit war das „Rauhe Haus" gegründet.

Still, ohne Sang und Klang, zog Wichern mit Mutter und Schwester in das neue Heim. Bis Ende 1833 waren 12 Knaben aufgenommen worden, so daß sich nun schon die Notwendigkeit einer Vergrößerung ergab. Die erste Erweiterung war 1834 „Das Schweizerhaus", dessen Bewohnern Wichern als Losung die Worte gab: „Ein neues Haus, ein neues Herz." Die Richtfeier dieses neuen Gebäudes und aller folgenden gestaltete Wichern für die Rauhhäusler zu Festen, die von Freude und Dank, von Leben und Poesie erfüllt waren. Aus der Giebelrede des Schweizerhauses stammen die Worte:

Dies Haus soll bleiben ein Friedenshaus,
Nie zieh aus ihm die Liebe aus;
Es soll nicht vergehn, sondern feste stehn
Vor Feuersnöten und Sturmeswehn.
Gott segne in ihm die Kinderzucht
Und sammle durch sie sich Himmelsfrucht.
Gott baue es aus zu der Frommen Haus
Und breite durch sie einst Segen aus
Über Stadt und Land, über jung und alt,
Zu zeigen, wie teuer der Bau ihm galt.
Er baue und stärke die Hoffnung, die Kraft,
Die Liebe, durch die er das Werk beschafft.

Es ging mit dem Rauhen Hause in rascher Entwicklung aufwärts. 1835 konnte Wichern „Das Mutterhaus" mit der Küche, der Wohnung für den Hausvater und dem Andachtssaal bauen. Mit ernsten heiligen Worten hat Wichern damals der Festversammlung bei der Grundsteinlegung zugerufen, wie das Haus gebaut ist auf den „unerschütterlichen Fels der Christenhoffnung, ... auf den Eckstein, den kein anderes Gut ersetzen kann, auf Jesum Christum, der Menschen Heiland und Retter". „Wir mauern in den Grund, daß es der verborgene Schatz des Hauses bleibe, das Wort: Gott der Herr ist Sonne und Schild. Der Herr gibt Gnade und Ehre und wird kein Gutes mangeln lassen den Frommen."

Gleichzeitig mit Wichern bezog seine junge Frau, Amanda Böhme, jahrelang die „junge Mutter" genannt, die Räume des neuen Hauses und führte den Hausstand, die Kasse und die Bücher der Anstaltsfamilie.

Wie sich das Hauswesen vergrößerte, wuchsen auch die Hausgeschäfte. Von Anfang an gewöhnte Wichern die Rauhhäusler daran, alles Nötige mit eigener Hand anzufertigen. Die große kanadische Pappel am Teiche und die silberhelle Birke gaben das Holz zu den ersten Pantoffeln. Kornelius und Georg buken als die ersten das wöchentliche Brot in dem neuen Backofen. Unerwartet kam

eines Tages die erſte Kuh und verlangte Aufnahme. Schuſterei, Schneiderei, Tiſchlerei und andere Handwerke begannen ſich zu regen. Anfangs mußten ſie hier und da in Ecken und Winkeln untergebracht werden, bis ſie 1836 im „Arbeitshauſe" vereint werden konnten. Die Giebelrede des Arbeitshauſes läßt ſo recht erkennen, wie Wichern verſtand, Ernſt und Scherz miteinander zu verbinden, daß ſie ineinander klingen und einen nachhaltigen Eindruck hervorrufen. Darum mögen folgende Teile hier Platz finden:

Dies Haus kann euch die Welt abmalen,
Wie ſie, in nur viel größern Zahlen,
Was Nutzen ſchafft, in ſich geſtaltet,
Und neu erzeugt, was iſt veraltet.
So ſammelt auch dies Dach euch Leute,
Die ihr im Sommer auf der Weide
Und auf dem Feld euch tummelt luſtig,
Und dann zur Winterzeit euch rüſtig
Vereint zum Wirken als wie Brüder,
Und fröhlich ſinget eure Lieder.

Da ſitzt der Max mit ſeinem Schuh,
Und Peter ſieht ihm ſorgſam zu,
Wie er den Pechdraht aufwärts zieht
Und denkt: „Dat koſt't doch vecle Tid,
Eh' man lernt ſeine Schuhe flicken,
Möcht' mir das Kunſtſtück auch bald glücken!"
Der Tiſchler Adolf (Wilhelm jetzt
Iſt ſein Geſell) die Mütze ſetzt
Wie immer auf das rechte Ohr
Und fordert ſeinen neuen Bohr —,
Bis der Geſell die Säge feilt,
Die durch das harte Holz dann eilt,
Das wird zu Bänken, Tiſchen, Börtern,
Die man hier find't an allen Örtern.

Hier ſchwingt dann mit bekannter Eil'
Lenor zum Toffelholz das Beil —;
Und ſchallt von hier und dort der Hammer,
Sitzt dort in ſtiller Ruh und Kammer
Der Schneider Niklaus, der als Meiſter
Das Alte neu macht und viel dreiſter
Die Nadel führt, als ſeinen Speer
Der Goliath zu Schutz und Wehr.

Der Herr woll' dieſes Haus hier ſegnen
Durch ſeine Gnade es erfreu'n!
Er wolle jedem ſtets begegnen,
Der es begrüßet, ihn erneu'n!

Es ſchütz' dich, Haus, die Gotteshand
Vor aller Not und Feuersbrand —
Gott mehre dich und bau dich aus,
Dich, Rauhes Haus, zu Gottes Haus,
Wo mit Gebet der Hände Fleiß
Weithin vermehret Gottes Preis.
Mit ſolchem Wort und beſtem Gruß
Mach' ich der Giebelrede Schluß!

Getreu dem Sprichwort „Bete und arbeite" vergaß die Rauhhäusler Familie auch das erstere nicht bei ihrer täglichen Arbeit. Sie umfaßte nun schon 70 Seelen, für die Wichern bald einen eigenen Betsaal erbauen konnte. Einen neuen Gedanken brachte er zur Ausführung, als den beiden Knabenfamilien das Schweizerhaus zu eng wurde. Die Rauhhäusler erbauten sich das neue Haus „Den Bienenkorb" selbst ohne die Hilfe der Handwerker.

Im Jahre 1842 wurde Hamburg von einem schweren Brande heimgesucht. Auch das Rauhe Haus öffnete seine Tore für die Obdachlosen. Als sich aber infolge des Ereignisses 24 Kinder zur Aufnahme meldeten, mußte Wichern, wenn auch schweren Herzens die schon so sehr herangezogene Öffentlichkeit ebenfalls zu interessieren suchen, denn es war zum dauernden Aufenthalt nicht einmal Platz für ein Kind vorhanden. Aber über Erwarten reichlich flossen die freiwilligen Gaben, so daß die „Schwalbennester" erbaut werden konnten. Und ähnlich erging es auch 1845. Noch ein wenig später mußte ein Pensionat eröffnet werden für Söhne höhergestellter Familien. Diesem folgte die Einrichtung einer Buchdruckerei, Buchbinderei und Buchhandlung (Agentur des Rauhen Hauses), da dadurch eine Anzahl Knaben länger in der Anstalt bleiben konnte, und durch die vertriebenen Arbeiten auch Überschüsse zugunsten der Erziehungsanstalt gesammelt werden konnten. Alle diese Einrichtungen erforderten natürlich fest angestellte Beamte als Helfer und Oberhelfer.

Es ist soeben schon flüchtig erwähnt worden, daß Wichern die Geldmittel zu all diesen Erweiterungen von freiwilligen Beiträgen erwartete und erbat. Er sagt darüber: „Was wir bedürfen, das erwarten und erbitten wir getrost aus der reichen Hand unseres Gottes in dem gewissen Glauben, daß sein Wort fest und wahrhaftig ist, worin er uns verweiset auf die Vögel unter dem Himmel und die Lilien auf dem Felde, und in der getrosten Zuversicht, daß er ein Volk in dieser Welt hat, das unsere Not auch zu der seinigen macht. . . . . Wer in diesem Glauben steht und nur durch Gottes Gnade stehen und bleiben will, für den ist sein Walten noch heute wunderbar, auch was andern gar natürlich erscheint, wird ihm verklärt in ein Zeugnis der himmlischen Welt, in die er uns gesetzt, für die er seinen Christen die Augen, das Ohr und das Herz eröffnet hat. In diesem Sinne reden wir von dem Zeugnis seiner Wunderliebe, die er den Seinen und auch uns und unserem Rauhen Hause erweiset und erwiesen hat."

Dennoch waren dem Rauhen Hause auch Zeiten wirklicher äußerer Not, Mangel an Geld und Leibesnahrung nicht fern geblieben, so nach dem schon erwähnten großen Brande 1842, so besonders 1853, als 4000 Taler fehlten und die Widersacher

spotteten, während den Freunden bange war. Und doch, als ferne Freunde den Notstand erfuhren, kamen von reich und arm die Gaben und deckten das Mangelnde dreimal.

Selbstverständlich ging mit dem äußeren Wachstum auch die innere Ausgestaltung Hand in Hand. Aus der ethischen Auffassung Schleiermachers von der Berechtigung und erziehlich zu leitenden Entwicklung der Individualität ergab sich für Wichern von Anfang an die Notwendigkeit, der Anstaltserziehung den Charakter der Familienerziehung zu geben. Wichern sagt von der Einrichtung der Knaben- und Mädchenfamilien: „Unter einer Familie verstehen wir eine kleine Genossenschaft von gewöhnlich zwölf Kindern, Knaben oder Mädchen, die in einem der kleinen Häuser unter gehöriger Leitung beisammen wohnen, in demselben Hause essen, trinken, schlafen, die Feierstunden und Tage zubringen. Der Name Familie soll sagen, daß die so Zusammengehörigen keine Alters-, Sitten- oder Schulklassen, ebensowenig Arbeitsabteilungen bilden, so daß etwa die Landarbeiter oder die Tischler zusammengetan wären; ebensowenig sind die „Familien" abgezählte Kompanien, sondern sie sind kleine häusliche Kreise, in denen sich die verschiedensten Alters- und Arbeitsgenossen von den verschiedensten Charakteren und Kenntnissen zusammenfinden, zusammengeordnet je nach der Eigentümlichkeit eines jeden einzelnen Kindes und besonders auch nach der Geeignetheit des jedesmaligen Führers der Familie, des „Familienbruders". Die besonderste Pflege des Gemütes des Einzelnen und des kleinen Ganzen, die Möglichkeit, jedem Einzelnen die Liebe und Fürsorge für sein inneres und äußeres Leben und Gedeihen zukommen zu lassen, das ist es, woran es liegt, und das ist am ehesten zu erreichen in solcher kleinen Gruppe, die freilich nimmer das Leben im Elternhause, das in jeder Beziehung unersetzlich ist und bleibt, ersetzen kann und soll."

An der Spitze solch einer Familie stand als Gehilfe für die Erziehung der Familienbruder. Nach und nach wurden diese auch Lehrlinge, um dereinst in selbständige Arbeitsgebiete entlassen zu werden. So wuchs also mit der Kinder-Anstalt auch ein Brüder-Institut empor, von dem wir ein wenig später noch reden werden.

Wichern ließ die Kinder stets in derselben Familie, um durch die Entstehung einer Familientradition, unterstützt von einer Familienchronik, das Gefühl der Zusammengehörigkeit zu befestigen. Jede Familie hatte ihre eigenen Sorgen und Freuden, Feste und Leiden. Das tägliche Leben trennte die Familien. Die Ordnung des Hauses führte sie in die Schule, an die Arbeit, in den Betsaal.

Die Arbeit sollte nach Wicherns Plan völlig der Erziehung untergeordnet sein, denn das geringste Tageswerk soll getan werden als ein Dienst am Reiche Gottes. „Die Kinder sollen inne werden, daß das Reich Gottes, so gewiß es zugleich ein zukünftiges ist, doch zugleich ein nahes ist, und so unter uns lebt, daß wir in ihm leben können durch Gottes Gnade. Sie sollen es erfahren, daß der wahre Gottesdienst sich in alles irdische Leben, dasselbe verklärend und mit heiligem Sinn der Liebe und der Wahrheit durchdringend, hineinschlingt." Das schloß für Wichern nicht aus, die Arbeit mit Fröhlichkeit tun zu lassen. Ebensowenig auf dem Wege zu den Arbeitsstätten noch bei der Arbeit selbst fehlte der Gesang. Von den Wänden der Arbeitsräume verkündeten Sprüche und Verse die Ehre des Handwerks, während die berühmten Ahnherren, wie Hans Sachs und Jakob Böhme, bei den Schustern von den Wänden auf den jungen Nachwuchs herabblickten.

Es ist selbstverständlich, daß Morgen- und Abendandachten die Tagesarbeit einleiteten und beschlossen. In der Fürbitte ließ Wichern dann stets der anwesenden oder abwesenden Rauhhäusler gedenken, die ihren Geburtstag feierten. Daß auch die hohen kirchlichen Feste ihre besondere Weihe erhielten, ist natürlich, wie Wichern überhaupt dem Festefeiern nicht abhold war. Die wichtigen Ereignisse in der Geschichte der Anstalt wurden zu jährlich wiederkehrenden Dank- und Freudenfesten. Alljährlich nahm der „große Spaziergang" einen ganzen Tag in Anspruch.

Wicherns Weitblick hatte bald am Anfang erkannt, daß die vielen Aufgaben, welche die tätige Christenliebe zu erfüllen hatte, allein durch praktisch und theoretisch geschulte Kräfte zu lösen waren. Dafür schienen ihm die in der Arbeit unter den Kindern herangereiften Brüder die rechten Männer zu sein. Auch für das Rauhe Haus sah er einen Gewinn darin, denn so kamen neue Kräfte, neue Frische ins Haus, neue Wirkungskreise taten sich den Brüdern auf und reizten zur Entfaltung der ganzen Kraft.

Aber er fand im Anfang nur wenig Verständnis für sein Gehilfeninstitut. Der Vorstand des Rauhen Hauses bestimmte ihre Zahl; die Auswahl, Anstellung oder Entlassung, Verwendung und Vorbildung blieb Wichern überlassen. Aber da der Vorstand den Weitblick Wicherns nicht besaß, war die Fruchtbarmachung der Brüderanstalt für weite Kreise gehemmt. „Fast sieben Jahre war es, als deckte eine Hand sie zu, als verschlösse eine unerklärliche Macht den Freunden des Reiches Gottes das Ohr dafür. Nach sieben Jahren plötzlich wurden ihr hundert Tore aufgetan, in die sie Einzug gehalten hat," sagte Wichern. Der Umschwung trat ein, als von auswärts für Gehilfen gegen Kostgeld Aufnahme gefordert wurde, um zur Anstalts- und Vereinstätigkeit vorbereitet zu werden. Nun wurden Freistellen geschaffen, und die Bahn

war eröffnet. 1843 konnten sechs Brüder auf einmal in auswärtige Arbeitsgebiete gesandt werden, nachdem sie in Gebet und Fürbitte der Gnade und dem Segen Gottes befohlen worden waren, „etwa, wie in einem jeden Christenhause ein Vater seine Kinder in ihren Beruf mit Gebet entlassen kann".

Gleich den Kindern gliederte Wichern auch die Brüder in Familien, die aber zur Unterscheidung Konvikte hießen. Die Kinder-Familien führten die Namen ihrer Häuser: Bienenkorb, Fischerhütte usw., die Konvikte dagegen biblische Namen: Nain, Nazareth, Bethel u. a.

Von den Konviktsbrüdern machte Wichern einen zum Vorsteher der Kinderfamilie; die andern standen ihm als Gehilfen zur Seite bei der Aufsicht im Spiel, bei dem Nachhilfeunterricht und bei den Elternbesuchen. Auch die Brüder empfingen ihre Unterrichtsstunden, in denen sie hauptsächlich in das Ganze der Heiligen Schrift eingeführt wurden; teilweise empfingen sie auch Vorbereitungsunterricht für das Lehrerexamen. Auch Versammlungen und Konferenzen machte Wichern der Vorbereitung nutzbar.

Auch die Brüderanstalt zeugt von Wicherns organisatorischem Blick. Er schuf in ihr „eine Gemeinsamkeit des Lebens, die von anderswo kommt, und die menschliche Einrichtungen nicht schaffen und ersetzen können". Es ist ihm „eine Verbrüderung gleichgesinnter evangelischer Männer zum freien Dienst der Liebe im Reiche Gottes, in welcher aber jede daran teilnehmende Persönlichkeit zu dem Recht freier Entfaltung gelangen und als solche entweder selbst einen selbständigen Organismus veranlassen oder sich einem schon vorhandenen gliedlich einfügen soll".

In herzlichem, brüderlichem, väterlichem Tone schrieb Wichern auch den auswärtigen Brüdern über Berufsfragen oder persönliche Erlebnisse. Auch wo er zürnen, strafen oder zurechtweisen mußte, erfuhren sie doch den reichen Schatz seiner Liebe. „In der Bruderliebe erkennt, versteht, fördert und übt jeder den andern." Sie wurde das Element, das in Kindern und Brüdern mächtig war, das alle Werkeltagsarbeit durchdrang und dem Sonntag eine höhere Weihe gab. Sie war aber auch das Verständnis für die Freiheit und Fröhlichkeit, die bei Arbeit und Spiel das Rauhe Haus durchzogen. Es war für manchen pietistisch angelegten Bruder nicht immer leicht, Wicherns Wesen sofort zu verstehen, wenn er die landwirtschaftlichen Angelegenheiten oder die Hausordnung mit einem Eifer behandelte, als wären sie Kern und Stern seiner Arbeit, oder wenn er sich unter lautem Jubel der Kinder am Spiel beteiligte. Aber wer in sein Auge sah oder in den Versammlungen seine Worte hörte, der lernte ihn ganz kennen, und es wurde ihm bald freier und heimatlicher zumute.

Die Tätigkeit des Rauhen Hauses erstreckte sich auch nach ißen. Um zwischen Eltern und Kindern ein Band herzustellen, achten die Brüder Sonntags Elternbesuche. Desgleichen besuchten er sammelten sie entlassene Schüler, die sich in der Nähe auf- elten.

Auch Wichern blieb nicht müßig. Er erkannte „das Bedürfnis ich einer wirklichen erkennbaren Gemeinschaft mit denen, welche n gleiches Interesse haben für das Wirken christlicher Liebe, ren Summe unter dem Namen der „Innern Mission" zusammen- faßt ist". So ließ er im September 1844 die „Fliegenden lätter aus dem Rauhen Hause" erscheinen und knüpfte durch sie e mannigfaltigsten persönlichen Verbindungen innerhalb und ißerhalb Deutschlands. Auf diese Weise bereitete er den Boden r zur Aufnahme neuer Schöpfungen.

III.

Die Märzereignisse von 1848 hatten Wicherns Glaubens- eudigkeit nur auf kurze Zeit niederzudrücken vermocht. Bald offte er auf eine kräftige Erneuerung. So schrieb er Ende ärz 1848 über die Revolution und die innere Mission: „Der ag der großartigen Entfaltung der inneren Mission ist jetzt an- brochen. . . . Tausende von Tatsachen, die sich überstürzen, dik- ren die Notwendigkeit der inneren Mission. . . . Die gräßliche ufdeckung der sozialen Mißstände im Schoß der Christenheit nnen die innere Mission nicht entmutigen. Jede offenbar wer- nde Not ist ihr ein Anreiz zum Leben. . . . Des Herrn Fahne hoben! . . . Bilden wir neue Vereinigungen und schließen wir is schon bestehenden an! . . . . Die unter Todesschmerzen und emütigungen mit Gewalt zur Geburt gebrachte politische Einigung s Vaterlandes, die wir trotz aller noch gegenwärtigen Zerrissen- it nicht für einen leeren Traum halten, wird auch die größere ganische Einigung und daher Entfaltung der inneren Missions- beiten anbahnen." „Vaterland und Kirche, sie können in diesen türmen untergehen, aber nur, um herrlicher wieder aufzustehen. ie innere Mission wird mit beiden nach einer schweren Leidenszeit ne um so herrlichere Auferstehung feiern. Ihre Ostersonne steht id bleibt am Himmel."

In den fliegenden Blättern aber ersuchte der Verwaltungsrat n Beiträge für eine Erweiterung des Rauhen Hauses zu einer utschen vaterländischen Rettungsanstalt.

Es gelang Wichern auch auf dem Kirchentage in Wittenberg i September 1848, auf welchem Freunde der evangelischen irche über deren Verhältnisse „in der gegenwärtigen Zeitlage" rieten, gegen anfänglichen Widerstand auch die innere Mission s Verhandlungsgegenstand aufnehmen zu lassen.

Es waren die eben kurz skizzierten Gedanken, die Wichern ausführte, aber beleuchtet durch Schilderung der Notstände, wie seine Erfahrungen und Studien sie ihm in reichem Maße an die Hand gaben. Vielen war es, als ob ihnen der Schleier von den Augen falle, in allen Herzen zitterte die Erregung des Redners wieder, als er in der Schloßkirche zu Wittenberg über den Gräbern Luthers und Melanchthons in eine Versammlung von 500 Männern hineinrief: „Es tut eines not, daß die evangelische Kirche in ihrer Gesamtheit anerkenne: die Arbeit der inneren Mission ist mein! daß sie ein großes Siegel auf die Summe dieser Arbeit setze: die Liebe gehört mir wie der Glaube. Die rettende Liebe muß ihr das große Werkzeug, womit sie die Tatsache des Glaubens erweiset — werden. Die Liebe muß in der Kirche als helle Gottesfackel flammen, die kund macht, daß Christus eine Gestalt im Volke gewonnen hat. Wie der ganze Christus im lebendigen Gottes wort sich offenbart, so muß er auch in den Gottes taten sich predigen, und die höchste, reinste, kirchlichste dieser Taten ist die rettende Liebe." „Die evangelische Kirche muß ihren Beruf erkennen und erfüllen, ein Glaubensbund der rettenden Liebe zu sein. Nicht bloß im lebendigen Gottes wort, sondern auch in der weltüberwindenden Gottes tat muß Christus dem Volke wiedergebracht werden." Am nächsten Tage bildete sich der „Ausschuß für die innere Mission", um systematisch die heilende Hand an die Wunden zu legen.

Aber auch über die Kreise des Kirchentages hinaus hatten seine Worte einen Widerhall in vielen Herzen gefunden. Immer wieder empfing er Nachrichten über neu entstandene Vereinigungen für die innere Mission, so daß er Ende 1848 bekennen konnte: „Das Jahr 1848 ist für die innere Mission ein Herold des Lebens geworden."

Immer wieder war er auch in jenen Tagen bemüht, die breiten Massen mit dem Wesen der inneren Mission vertraut zu machen. In Wort und Schrift charakterisierte er sie als die freie Liebesarbeit des heilerfüllten Volkes zur Verwirklichung der sozialen und christlichen Wiedergeburt des heillosen Volkes, in dem die kirchlichen Leiden: nichtkirchliche Denkart und Gesinnung mit all ihren Folgeerscheinungen — epidemisch geworden sind. Keine wahrhaft christliche Gemeinde oder Einzelpersönlichkeit dürfe sich davon ausschließen, vielmehr fordert die Betätigung des allgemeinen Priestertums jeden einzelnen Christen in seinem jedesmaligen Stande und Berufe zur Bekämpfung des Unchristlichen im Gesamtleben des Volkes auf, die durchaus noch nicht mit der Begründung von Wohltätigkeitsanstalten ihren Endzweck oder ihr alleiniges Ziel erreicht habe.

Wicherns Mahnungen an die „allgemeine christliche Dienst-

" war, wie gesagt, nicht verhallt, wenn auch in den kirch-
Kreisen noch mancher Widerstand, manches Bedenken zu
inden war, namentlich da, wo die Würde des geistlichen
und die Reinheit des Lehrbekenntnisses als höchste Kleinode
hen wurden. Viel hat der „Zentralausschuß für die innere
n der deutschen evangelischen Kirche" dazu geholfen, solche
stände zu überwinden.
ie Jahre 1848—1851 war Wichern viel auf Reisen in
Teilen Deutschlands, um allerorten über das Gesamtgebiet
inzelzweige der inneren Mission Vorträge zu halten. „Noch
ihn stehen im Saale „Zur Stadt London", die lange, schlanke
t, etwas vornübergebeugt, die eine Hand leicht auf den
gestützt, an dem er stand, die guten, tiefen Augen unter dem
n, blonden Haar mit ernstem Blick auf seine Zuhörer ge-
; noch höre ich ihn in kurzen, bestimmten Sätzen ohne viele
ische Zutat, und darum nur wirksamer, bestimmte, verbürgte
hen gleichsam ins Publikum hineinwerfen, nach jedem Satze
Pause machend, als wolle er sagen: „Nun denk' dir's erst
anz aus, erlasse deinem Gewissen nicht das Kleinste! Ich
icht eher weiter, bis du mir recht gibst." Und dahinter eine
und Wärme, daß man es fühlte: „die Liebe Christi dringet
lauten die Worte einer Augenzeugin aus jener Zeit.
Wichern war damals ein Vierziger, dessen Haar schon ge-
war. Die großen, blauen, ausdrucksvollen Augen leuch-
n herzlicher Freundlichkeit und fröhlichem Humor, aber auch
iger Begeisterung und zürnendem Eifer. Seine Beredsamkeit
in ganzes Wesen war gebieterisch und konnte sich zu schroffer
sung steigern, wenn ihn Nachlässigkeit oder Widerspruch
:.
m Jahre 1851 verlieh die Universität Halle dem „Kandi-
Wichern die theologische Doktorwürde. Für die Ange-
n des Rauhen Hauses blieb er aber auch fernerhin „Herr
:n".

IV.

u den Zweigen der inneren Mission, die Wichern auf den
nschluß an die „Kirchentage" gehaltenen „Kongressen für
iere Mission" besonders pflegte, gehörte auch die Gefangenen-
ge. Schon als Student war er in Berlin durch Dr. Julius,
erausgeber der „Jahrbücher für Gefängniskunde", mit dem
gniswesen bekannt gemacht worden. Seit dieser Zeit hatte
Gegenstand nicht mehr aus den Augen verloren, sich auch
it der einschlägigen Literatur beschäftigt und jede Gelegenheit
, um Gefängnisse kennen zu lernen. In den Jahren 1852
853 unternahm er im Auftrage der preußischen Regierung

drei Gefängnisreisen und war dann auf dem Bremer Kirchentage unter dem frischen Eindruck des Erlebten für eine umfassende Fürsorge eingetreten. „Der erste Weg der inneren Mission geht also in die Gefängnisse hinein, und zwar nicht nur durch das gedruckte Wort, sondern noch vielmehr durch Personen, welche das Wort, sei es mit dem Munde, sei es mit der dienenden Tat voll Geist, Leben, Liebe, Weisheit, herzgewinnend und weckend, tröstend und stärkend zu bringen imstande sind."

Wichern sah seine Bemühungen erfolggekrönt, als durch Kabinettsorder vom 1. November 1856 26 Rauhhäusler Brüder als Aufseher im Zellengefängnis zu Moabit angestellt wurden.

So waren nach und nach vielerlei Beziehungen zur preußischen Staatsregierung geknüpft worden, bis Wichern selbst am 14. Januar 1857 nach längeren Unterhandlungen als Oberkonsistorialrat und Mitglied des Evangelischen Oberkirchenrates und zugleich als vortragender Rat im Ministerium des Innern für die Angelegenheiten der Strafanstalten und des Armenwesens nach Berlin gerufen wurde.

Wichern hat lange gezögert, auch in Rücksicht auf das Rauhe Haus. Nach reiflicher Erwägung behielt er die Oberleitung in seiner Hand und verlebte auch die Sommermonate in Horn, während er sich im Winter in Berlin aufhielt.

Die neue Arbeit brachte Wichern nicht nur Mühe, sondern auch Schmerzen mannigfaltiger Art. Durch die langen Zwischenräume mußte er den neuen Kindern und Brüdern und sie auch ihm fremd bleiben, denn der belebende Einfluß, der von seiner Persönlichkeit ausging, fehlte eben für einen langen Teil des Jahres. Dann erforderte auch seine amtliche Stellung seine ganze Kraft, denn er blieb als scharf ausgeprägter Charakter auch in der Öffentlichkeit nicht unangegriffen. War es ihm auch nicht neu, so mußte es doch ermüden. Dann klagte er auch oft über den langsamen Gang der bureaukratischen Arbeitsmaschine, daß sie ihn tagtäglich zerfleische. Doch arbeitete er nicht umsonst; trotz aller Angriffe wurde z. B. sein Gedanke der Einzelhaft mehr und mehr aufgenommen. Auch die Angriffe auf die Rauhhäusler Brüder als Gefangenaufseher verloren an Heftigkeit, nachdem eine Anzahl parlamentarischer Widersacher sich eine persönliche Kenntnis des Zellengefängnisses und des dortigen Aufsichtsdienstes verschafft hatten.

Schon lange hatte die Absicht bestanden, vor den Toren Berlins ein „Evangelisches Johannisstift" in dem Geiste und der Tendenz des Brüderhauses in Horn zu errichten. Am 25. April 1858 legte Wichern einer größeren Versammlung in längerer Rede die Angelegenheit vor. „Johannes ist derjenige Apostel, den der Herr vor allen andern gewürdigt hat, die Tiefen der Gottesliebe zu

ſahren, zu erkennen und zu verkündigen, der vor allen anderen it klarem, durchdringendem Wort fordert, daß die Wahrheit der ebe, mit der wir Gott lieben, ſich bewähre in der Liebe, mit der r uns untereinander lieben, nicht in Worten, ſondern in der ıt und Wahrheit, der ein unvergleichliches Vorbild dieſer Liebe ch für die Ärmſten, am tiefſten Gefallenen und Verlaſſenen nterlaſſen hat, da er, ſchon ein greiſer Biſchof, jenem Jünger, r abfällig und zum Räuber geworden war, nacheilte in die rge, bis er ihn wiederfand und in die Gemeinde zurückführen nnte! Das will auch das Johannisſtift.“ Es liefen von vielen iten die Gaben zuſammen, ſo daß es ins Leben treten konnte. 66 bezog es eigene Räumlichkeiten und iſt ſeither mehr und hr gewachſen.

Dieſe mit viel Arbeit und Mühe errungenen Erfolge verknüpf- n Wichern recht feſt mit dem neuen Heimatlande. Er fand in reußen Raum für die Verwirklichung ſeiner Ideen, er erfuhr ben viel Bekämpfung doch auch in reichem Maße Anerkennung, ertrauen, Liebe, Dankbarkeit und Verehrung, ſo daß er feſtwurzelte der neuen Heimat, und er nicht nur aus Pflichtgefühl, ſondern ıs ganzer, voller Überzeugung heraus in ernſter Zeit bereit ſein nnte, mit ſeiner beſten Kraft ihm zu dienen unter Daranſetzung r eigenen perſönlichen Sicherheit.

V.

Als im Jahre 1848 in Schleſien der Hungertyphus wütete, llte Wichern an die Brüder des Rauhen Hauſes die Frage, wer n ihnen mit ihm zu den Hungernden und Sterbenden gehen olle. Nach Ablauf der eintägigen Bedenkzeit waren alle dreißig rüder zum Auszuge nach Oberſchleſien bereit geweſen. Mit zehn n ihnen hatte er ſich an Ort und Stelle begeben und mit ihnen onatelang wie unter Gräbern gelebt und gearbeitet.

Was Wunder, daß Wichern und die Brüder daher 1864, als r Krieg um Schleswig-Holſtein ausgebrochen war, nicht zurück- ieben, als ſo viele Hilfsbedürftige auf eine helfende Hand harrten. n einem Bericht Wicherns ſchreibt er: „Die Bruderſchaft des ohannisſtiftes und des Rauhen Hauſes weiß ſich mit dem natio- alen Leben und deswegen auch mit dem Leiden unſers Volkes nd all demjenigen, was unſer Volk im großen und ganzen bewegt, ufs engſte verknüpft und kann deswegen auch nicht anders, als ı Zeiten, wo die Not es erfordert, ſelbſt die gewöhnlich geltenden renzen zu überſchreiten. Wie ſollte ſie zurückbleiben können, als m Anfang dieſes Jahres an den Grenzen des Vaterlandes die ewalt der Waffen ſich aufmachte, für deutſches Recht und deutſche hre auf den Kampfplatz zu treten? Als im Februar die Nöte ner Winterkampagne an die Armee herantraten, ging ich mit

zwölf Brüdern, die nachher auf sechzehn vermehrt wurden, nach dem Kriegsschauplatz. Damit alles in guter, diesmal militärischer Ordnung geschehe, hatte ich mich zuvor an den Kriegsminister gewandt und dessen Autorisation für die Arbeit unserer Brüder erhalten. Danach legte ich in Gravenstein dem kommandierenden General des kombinierten Armeekorps, Sr. Königlichen Hoheit dem Prinzen Friedrich Karl, unseren Arbeitsplan vor. Es wurde ein Tagesbefehl erlassen, welcher den Korpsführern die nötigen Anweisungen erteilte und sie mit dem Erkennungszeichen bekannt machte, welches in einer von Hamburger Frauen gefertigten weißen Binde mit dem roten Hanseatenkreuz bestand, die von den Brüdern am linken Arm getragen wurde."

Die Feldmission machte sich in mannigfaltiger Weise nützlich. Sie versorgte die Truppen mit Unterhaltungslektüre, verteilte Neue Testamente und die „Nachfolge Christi" in mehreren tausend Exemplaren unter Offiziere und Mannschaften; die Brüder gaben Briefpapier und Umschläge, schrieben selbst Briefe, führten den Vorposten- und Gefechtsabteilungen Speise und Trank zu, so daß sie, wie die 1. Garde-Festungskompanie bezeugte: „. . . selbst im dichtesten Kugelregen, die Gefahr nicht achtend, die erwünschten Erquickungen und Trank und Speise den ermatteten Kriegern gebracht." Am 18. April, beim Sturme auf Düppel, standen die Brüder den Johannitern und Krankenträgern zur Seite. Wichern erzählt: „Mit dem lauten Gesang des 23. Psalmes zogen die Brüder unter dem, die Erde erschütternden Donner der Geschütze neben den fliegenden Fahnen der Schanzenstürmer her, der Dänenfeste entgegen und halfen und retteten bis hinan an den vom furchtbaren Schlachtgetümmel umbrausten Brückenkopf, indem sie Freund und Feind aus dem Kugelregen des Schlachtfeldes holten und auf den Verbandsplatz, die Stätte unsäglichen Jammers und todbringender Schmerzen, brachten. Dafür wurden sie denn auch auf dem Felde der Ehre von den Soldaten mit dem Rufe begrüßt: „Ihr seid rechte Brüder, ihr habt uns aus dem Feuer herausgeholt." Nach dem Sturm leiteten die Brüder ein Kriegslazarett.

Ähnlich erging es 1866. Wichern sammelte Männer, die sich freiwillig der Felddiakonie anboten, um sie als Geistliche oder Gehilfen von Geistlichen auf den Kriegsschauplatz und in die Spitäler zu schicken. Die Nationalzeitung schrieb über die Tätigkeit der 110 Hinausgesandten: „Desto wohltuender (im Gegensatz zu abenteuerlustigen Touristen) wirkte es, die stille und prunklose Art zu beobachten, mit der so viele gute Menschen dem Liebeswerke bei den Hilfsbedürftigen oblagen. Unter diesen ragten vor allen eine Anzahl junger Männer hervor, die sich als Felddiakonen dem Dienst der Krankenpflege gewidmet hatten, und die in jedem Betracht segensreich gewirkt haben . . . Es ist zu hoffen, daß ihr ganzes

späteres Leben durchwärmt und durchleuchtet sein wird von dem Bewußtsein, mit eigener Hand Gutes getan zu haben um der Liebe Gottes willen."

Im Jahre 1870 hielt Wichern auf der Eisenacher Kirchenkonferenz ein Referat über „Die christliche Liebestätigkeit im Kriege nach ihrer kirchlichen Seite", dessen Thesen die Konferenz den einzelnen Kirchenregierungen überwies. Damals herrschte noch tiefer Friede. Wie immer, war Wichern auch mit Beginn des Sommers nach Horn abgereist. Als die politische Lage sich verschlechterte, war auch er nach Berlin geeilt und erließ am 19. Juli einen Aufruf an „ehrenwerte Männer aller Stände, die gesund und militärfrei sind und den guten Willen haben, in dem freiwilligen Dienst an den kämpfenden, verwundeten und kranken Soldaten dem Vaterlande zu dienen." Ihr Dienst war dem von 1864 und 1866 ähnlich, nur noch ausgebreiteter. Wichern selbst ging im September für mehrere Wochen auf den Kriegsschauplatz.

Das neue Jahr bereitete ihm einen schweren Verlust. In den ersten Tagen des Januar erlag sein jüngster Sohn den bei Orleans erlittenen Wunden. Doch konnte das persönliche Leid die Freude über den Sieg des Vaterlandes nicht unterdrücken. „Durch Gottes Hand ersteht nach Gottes Willen ein evangelisches Kaisertum deutscher Nation ... Das muß allen, die das Reich Gottes erkennen, klar sein, daß dem erstehenden Deutschen Reiche unter dem evangelischen Kaiser zuerst und zuletzt die Aufgabe gestellt ist, eine Herberge für Gottes Reich zu werden; denn die Hoffnungen für die neue nationale und weltgeschichtliche Zukunft können nur in dem Maße sich verwirklichen, als das Christentum als Gottesreich in unserem Christenvolke eine Wahrheit wird und mit seinen Kräften alle Lebensverhältnisse unseres Vaterlandes durchsäuert."

Nachdem im Oktober 1871 eine Versammlung, die nicht mehr wie bisher die Kirchentage, nur eine Seite der Kirchlichgesinnten umfaßte, seine Erwartungen von der Einigung in der Kirche nicht erfüllt hatte, trat im Jahre 1872 der Kirchentag zum letzten Male zusammen. Das berührte jedoch die innere Mission nur wenig, denn seit 1874 berief der Zentralausschuß alljährlich einen Kongreß für innere Mission zusammen. Wichern vermochte daran nicht mehr teilzunehmen. Seine Kraft hatte schon auf der Oktoberversammlung bei seinem Referat über die soziale Lage versagt.

Die schweren körperlichen Leiden, verstärkt durch mancherlei seelisches Leid, zwangen ihn 1872 zum Aufgeben seiner amtlichen Stellung.

Er verlebte den Lebensabend im Rauhen Hause. Es gehörte zu seinen liebsten Hoffnungen, mit dem Rest seiner Kraft den Brüdern und Kindern dienen zu können. Aber es währte nur kurze

Zeit, da entwickelte sich seine Krankheit bis zu solcher Höhe, daß sie jede Arbeit ausschloß. Sieben Jahre schweren Leidens und bitterster Schmerzen beschlossen sein Leben. Auch die Sprache versagte ihm, und er konnte die Lippen nur noch im Gebete regen. So war er an Leib und Seele, an Händen und Füßen gefesselt. Aus diesen Leidensjahren stammt die Notiz: „Wenn Gott es beschlossen hat, mich zu sich zu nehmen, so sollt ihr, meine Lieben, wissen, daß mein einziges Gebet ist, daß ich selig werde, daß ich zu Ihm komme und Frieden in Ihm finde. Ich habe mich zu Ihm immer bekannt, aber in großer Schwachheit. Er wird mir aber meine Sünden vergeben — darauf geht all meine Hoffnung um Seiner Liebe und Liebestat willen, um seines auch für mich vergossenen Blutes willen. Er wolle mich dort mit allen, die ich lieb gehabt, vereinen, wie er Joh. 17 gebetet."

Am 7. April 1881, kurz vor seinem 73. Geburtstage, entschlief er, nachdem sein Leiden in den letzten Wochen einen Höhepunkt erreicht hatte, der unbeschreiblich war. Darum empfanden alle, die ihm nahegestanden hatten, seinen Heimgang wie eine Erlösung aus schwerer, bitterer Not.

Aus allen Teilen Deutschlands eilten die Freunde herbei und umgaben seinen Sarg gleichsam wie eine Vergegenwärtigung seiner gesamten Lebensarbeit. An der Seite seiner Mutter, inmitten der Rauhhäusler Gräber, brachten sie seinen Leib zur Ruhe.

Zwei alte Wahrheiten hatte Wichern seiner Zeit in neuem Gewande gepredigt: jeder Christ ist für den religiösen und sittlichen Zustand seines Herzens und Hauses, seiner Gemeinde und der Kirche seines Vaterlandes mit verantwortlich, und die andere: die opferbereite, werktätige Liebe ist das beste Bekenntnis des Glaubens und die beste Erklärung des Evangeliums. Durch seine rastlose Arbeit sind diese beiden Wahrheiten tief eingedrungen in das Bewußtsein der lebendigen Glieder der Kirche. Darum verdient Wichern auch die hohe Würdigung, die aus dem Handschreiben Kaiser Wilhelms I. an Wicherns Witwe spricht: „Ein tätiges, arbeitsvolles Leben ist abgeschlossen, aber Dank und Segen bleibt dem Verstorbenen über das Grab hinaus. Durch die Werke christlicher Liebe und Barmherzigkeit, für welche er als das unverrückbare Ziel seines unablässigen Strebens und Wirkens in wahrer Frömmigkeit seine ganze Kraft einsetzte, hat sich der Dahingeschiedene ein unvergängliches Denkmal selbst geschaffen." So gewiß Kirche und Volk in ihrer Gesamtheit einem so reichhaltigen Wirken viel verdanken, so gewiß haben sie auch die Pflicht, die Erinnerung an diesen Pfadfinder wach zu erhalten und ihn zu ehren, indem sie seine Gedanken erfüllen, in seinen Spuren wandeln und seinen Geist alle Gemeinschaften durchdringen lassen.

Über die Zahl und ihre Erweiterungen.

aktische Darstellung mit Benutzung der Lehre von den Weitenbehaftungen.

Von **Dr. Kurt Geißler.**

Es ist keine leichte Aufgabe für den Lehrer, Begriffe, wie von der Null, von negativen, gebrochenen und irrationalen en dem Schüler zu wirklichem Verständnis zu bringen. Ein Lehrer wird sich nicht gern damit begnügen, eine ungefähr ge Vorstellung zu erwecken und dann durch die stets ver:ten Übungen einen fehlerfreien Gebrauch zu erzielen. Er wohl, daß immer noch gewisse Rätsel, große Schwierigı bei der Erklärung der Elemente der Mathematik vorliegen, die Wissenschaft gerade bei den allerersten Anfangsgründen frei von Streitigkeiten ist. Aber er weiß auch, wie lebhaft Bedürfnis des lernenden Kindes ist, hier zu fragen, nachıken, das Sonderbare aufzuklären. Und wie sonderbar erıt dem Kinde die Erweiterung der Zahlen. Man fühlt es , daß es ohne eine gewisse Gewaltsamkeit nicht abgeht, wenn lehren will, die Null, das Negative und Gebrochene seien en, nachdem man die Zahl zuerst durch das einfache Zählen Einheiten erklärt und dieselbe so lange in dieser einfachen benutzt hat. Ich habe mehrfach an anderer Stelle die mit eigenen Bedürfnis des Kindes zusammenhängenden scherzn Schulfragen über rätselhafte Stellen der mathematischen ente besprochen und die neueren Erklärungen mittels der : von den Weitenbehaftungen einfach darzustellen versucht.[1]) bst wurden besonders die Schwierigkeiten der Null und des tes und deren Lösung durch das Unterſinnlichvorstellbare ıdlichkleine) besprochen. Heute möchte ich einen Überblick geben die oben genannten, für jede Schule nötigen Zahlenerweiten mit besonderer Berücksichtigung der Schwierigkeiten und be der Methode, mit der man dieselben nach meiner praktn Erfahrung überwinden kann. Die Ausmalung im einn wird dem Lehrer, je nach seiner Art zu unterrichten, gen, sobald er in das Wesen dieser Erklärung eingedrungen Ich kann natürlich hier nicht vermeiden, die wissenschaftlichen ierigkeiten, ihren Zusammenhang mit der Philosophie zu eren; aber dies ist ja auch für jeden tüchtigen Lehrer von Interınd notwendig, wenn er in schulmäßiger Form das Praktische ɔoch Richtige treffen will.

) Scherzhafte Schulfragen und ernste Antworten: Zwei mal zwei gleich 4 cm gleich 5 cm; 60' gleich 120°; Der Praktische Schulmann, Bd. 54, Bd. 55, H. 5.

Da die Vorstellung der Zahl, wenn auch nicht immer mit der Einheit beginnt, so doch aber auf ihr beruht, so muß bereits bei ihr so genau verfahren werden, daß die Lösung der späteren Rätsel nicht mehr unerwartet und gar zu befremdend wirkt. Das kleine Kind *lernt* erst das einzelne voneinander zu trennen; es hat zuerst Bilder und Vorstellungen mit gemischtem Inhalt, dessen klare Trennung ihm eine lange Arbeit macht. Diese Arbeit wird in den Spieljahren, zum Teil auch noch in der Schule geleistet. Nachher erscheint es leicht so, als wäre die Vorstellung einer bestimmt abgegrenzten Einheit etwas ganz Klares, an dem sich gar nicht herumdeuteln ließe. Und doch war dies im Anfange nicht so. Was alles zu der Einheit eines Hauses gehört, das ist dem kleinen Kinde nicht sofort klar und selbstverständlich, ebensowenig was zur Einheit eines Menschen, des Vaters usw. gehört; noch viel weniger, was etwa einbegriffen ist in die Einheit seines eigenen Wesens. Das Kind lernt erst langsam und mit schwerer Mühe sich selbst mit allem, was dazu gehört, unterscheiden, braucht oft sich selbst in dritter Person, weiß erst spät durch Erfahrung, wie eng verbunden der Körper mit seinem Schmerzgefühl usw. ist. Eine Einheit, wie sie in dem Begriffe des Waldes steckt, wird erst allmählich gefunden. Aber auch die Einheit des Baumes oder einer Pflanze ist nicht gleich an sich klar. Das dem Auge erscheinende Bild ist gar nicht der ganze Baum, die Wurzel lernt das Kind erst besonders kennen, muß lernen, sie von der umgebenden Erde zu unterscheiden. Begriffe gar wie die der Einheit der Luft, der Atmosphäre sind sogar für Große schwer. Und der Schüler, der etwas tiefer in die Erklärung der Natur eindringt, von kleinen Teilen hört, von Atomen, chemischer Verbindung und der damit eintretenden völligen Veränderung für die Sinne, der muß von neuem über den Begriff der Einheit nachdenken. Soviel ist auch dem jüngeren Kinde klar zu machen, daß die Vorstellung der Einheit sehr abhängt von *unserer* Betrachtung des Gegenstandes, daß man bei mancher Betrachtung Kleinigkeiten fortläßt, nicht mit dazu rechnet, welche bei anderer Betrachtungsart dazu gehören. In allen Schulfächern kann man Beispiele dafür finden. Selbst die Abschließung eines Landes durch Grenzen zeigt, daß dies immer nur mit einer gewissen Genauigkeit möglich ist, nicht mit absoluter. Ein Fluß z. B. ist eine gute Grenze, aber keine absolute; rechnet man sein Wasser mit zu einem Staate, so ist doch noch nicht gewiß, ob das Ufer stets dasselbe bleibt, sich also damit nicht auch die Einheit des einen Staates ändert. Es wird dem Kinde bald klar, daß es sich bei der scharfen Abgrenzung der Einheit um Kleinigkeiten handelt, die gegenüber dem Ganzen, der großen Einheit oft nicht von Bedeutung sind, nur unter Umständen von Einfluß werden können. Philosophische Überlegungen ergeben, daß die Einheit auf dem

ebiete der Vorstellung auch nur gilt rücksichtlich eines bestimmten
ebietes, und daß dieses Gebiet in Zusammenhang mit anderen
ebieten steht, daß hierdurch bei gemischter Betrachtung Fragen
er die Grenzen der Einheit auftauchen. Dies zeigt sich bei der
eometrie, auch bei der Arithmetik recht deutlich. Unendlichkleine
rößen werden fortgelassen bei endlichen, aber nur bei be-
mmter Denkart, bei der Addition, nicht bei der Multiplikation.
erbei beeinflußt die unendlich kleine Größe eine endliche, mit der
multipliziert werden muß, sogar derart, daß das Produkt unend-
h klein wird.

Es ist möglich, durch ähnliche Überlegungen bereits im Anfange
e Kinder darauf hinzuweisen, daß es ganz fest abgeschlossene
inheiten nicht gibt, sondern immer nur solche für ein gewisses
ebiet, für eine gewisse Betrachtungsart. Die geometrische Strecke
ird begrenzt von Punkten, aber diese Punkte sind etwas Winziges,
ich der Lehre von den Weitenbehaftungen so kleine Größen, daß
re Größe für die endliche Länge nichts ausmacht. Wenn man
er mit feineren geistigen Augen auch das Unendlichkleine er-
essen kann (was in der Vorstellung möglich ist), so muß man der-
tig kleine Größen mit berücksichtigen. Ein Zusetzen einer so
inzigen Größe zur endlichen ist dann (!) nicht mehr gleich-
iltig. Die Streckeneinheit ist dann zwar für das endliche Auge
cht verändert, aber für das geschärfte geistige Auge ist die Größe
ch anders bei Zusetzen oder Fortlassen unendlich kleiner Größen.
as ergibt sich sogar für den bloß endlichen Beobachter, da er weiß,
ß unendlich viele unendlich kleine Größen anschwellen zu etwas
ndlichem oder Sinnlichvorstellbaren und keineswegs mehr fort-
lassen werden dürfen. Auch das ganz junge menschliche Wesen
t imstande, sich eine Vorstellung von etwas unbemerkbar Kleinem
bilden, Kinder tun das gerade mit Vorliebe und verwenden mehr
ch als wir ihre Phantasie zu solchen Zwecken. Kann man aber
erhaupt von Derartigem sprechen, so hat man auch eine Art von
orstellung davon; sie ist natürlich nicht sinnlich. Hat man aber
ne Art von Vorstellung, so hat man auch eine Vorstellung einer
inheit solcher Art, eines derartigen Etwas. Man sieht hier
on, daß der Begriff der Einheit nicht etwa bloß etwas mit
n Augen Erschautes oder bloß daraus Abgeleitetes ist. So
aktisch es also auch ist, diesen Begriff durch Anwendung sinnlich
ahrnehmbarer Gegenstände zu entwickeln und zu stärken, so falsch
es doch, sich hierauf zu beschränken. Es erzeugt dies eine
nsicht von der Einheit, die man später wieder umwerfen muß,
nd dann mit erhöhter Mühe. Zählt man, so wird man dies an
nnlichen Gegenständen tun, z. B. mit einem Zählapparat, aber
ch nicht vernachlässigen, dann und wann auch anderes zählen zu
ssen, auch bloß Vorgestelltes, nie Geschautes, den Schmerz, Mär-

chenwesen, winzig Kleines, Gedanken. Dann erscheint es nicht mehr so wunderbar, wenn man im Unterrichte auf die Null kommt und sie eine Zahl nennt. Auf die gewöhnliche Art ist das eine starke Zumutung für das Denken des Schülers. Er denkt an ein Nichts, hört dies auch wohl vom Lehrer und soll dies Nichts behandeln wie die bisher nur sinnlich erörterten Zahlen aus Einheiten! Und nun gar das Negative! Wer will es dem jungen Geiste verdenken, wenn er eine Abneigung vor der nur formalen Erklärung dieser Größen hat, wie sie manche Mathematiker, auch solche von den Universitäten geben! Er hat die Bildung der Zahl aus der Wirklichkeit kennen gelernt, und nun soll er glauben, daß eine Zahl dadurch vorhanden ist, daß man sie bloß definiert! Wird eine solche Methode viel beim Rechen- und Mathematikunterrichte angewendet, so ist die Abneigung gegen diesen Unterrichtsgegenstand wohl zu verstehen. Aber ich behaupte, diese Einführung der erweiterten Zahlenbegriffe ist auch wissenschaftlich nicht richtig. Ein bloß formal eingeführtes Vorstellungsgebilde hat nur die Wirklichkeit des rein logisch Formalen. Die Zahl aber mit ihren Gesetzen machen wir nicht nach Belieben formal, sondern die mathematischen Gesetze beruhen auf einer Wirklichkeit, die nicht von uns nach Belieben geschaffen ist. Wenn man auch die Zahlenlehre als etwas rein Geistiges ansehen will, so ist sie darum doch nicht bloß formal. Der Geist hat eine Wirklichkeit, ein Sein, eine Realität, die wir nicht aus dem Belieben heraus oder aus bloßer formaler Logik heraus erzeugen. Wir sind nicht die Schöpfer, wir schaffen nur mittels bestimmter uns verliehener Formen, und zwar nicht schaffen wir diese Formen, sondern wir verwenden Formen auf allmählich erkannten, in uns liegenden geistigen Inhalt. Und dieser Inhalt ist nicht bloß die formale Logik! Wie sollte es sonst kommen, daß uns auch in der Mathematik, wenn wir ihren Aufbau weiter verfolgen, Rätsel entgegentreten, an deren Lösung wir arbeiten, ohne doch alles erklären zu können. Diese Rätsel beruhen auf Tatsächlichem, dem wir mit Hülfe unserer Denkformen nur versuchen uns, so gut es geht, anzuschmiegen.

Um zur Praxis zurückzukehren! Wenn wir die Bäume eines Waldes zusammenzählen, so haben wir noch nicht die ganze Einheit des Waldes; man kann dazu noch mancherlei zählen, Büsche, Keimpflanzen usw. Wir können das Winzige fortlassen, wenn es uns nur auf den Begriff des Waldes in bestimmtem Sinne ankommt. Wenn wir sonst endliche Einheiten zusammenzählen, so lassen wir auch dabei mancherlei fort, worauf es nicht gerade ankommt, was nicht zum Gebiet dieses Endlichen gehört. Wir können aber das Zählen ebensogut auf unterſinnliche Größen anwenden. Also wir müssen uns bei Berücksichtigung der Rätsel der verschiedenen Daseinsgebiete wohl entscheiden, von was für Einheiten

wir gerade sprechen wollen. Dies wird sehr wichtig beim Abziehen. Ziehen wir Kleineres von Größerem ab (wohlverstanden wieder als Größeres unterschieden beziehlich eines bestimmten Gebietes als endlich Größeres, als größer in einer Weitenbehaftung), so entsteht etwas diesem Gebiete Angehöriges Kleineres, das zu jenem Subtrahendus addiert den Minuendus ergibt. Sobald wir nun aber die Aufgabe stellen, Gleiches von einander abzuziehen, so entsteht eine Art von Wunder, eine sonderbare Ausnahme! Es soll nichts herauskommen, während sonst immer etwas herausgekommen ist! Das muß auch jedes Kind sehr wunder nehmen. Ist denn dieses Nichts keine Zahl und gehört doch in den Unterricht vom Zählen hinein? Wie ich an den genannten Stellen besprach, darf man nicht einfach von einem Nichts sprechen. Null ist nicht schlechthin ein Nichts! Null ist auch eine Zahlengröße; aber z. B. für das Endliche keine solche von bestimmter Größe, sogar eine solche von so kleiner Größe, daß sie das übrige Endliche, also den Subtrahendus nicht zu vermehren vermag. Das ist aber nur darum so, weil wir uns in Gedanken in ein bestimmtes Gebiet versetzten. Wären wir so vorsichtig gewesen, beim Abziehen zu sagen, es handle sich um Größen, die man in einem bestimmten Vorstellungsgebiete unterscheiden könne, z. B. in dem Sinnlichen, durch Sinne Wahrnehmbaren und Unterscheidbaren, so würden wir beim Abziehen solcher, in dieser Vorstellungsart gleichen Größen nur kommen auf ein „Nichts in diesem Gebiete". Dies braucht darum aber kein absolutes Nichts zu sein, es kann sehr wohl noch etwas Zahlenmäßiges sein, nur muß es dann einem anderen Gebiete angehören. So also wird es verständlich — auch dem jungen Kinde, wie ich selbst oft erprobt habe —, daß man zwar bei der Bildung der Null aus dem Vorhergehenden herausspringt, daß man aber doch noch mit Größen zu tun hat und die Null in das Reich der Zahlen rechnen darf. Man befindet sich dabei gewissermaßen zwischen den endlichen und den unterssinnlichen Größen, denkt an etwas Unendlichkleines und denkt dazu, daß die Ausdehnung, die etwaige Ausmessung dieses Unendlichkleinen hier nicht in Betracht kommt. Das Kind versteht, daß man in gewisser Weise behaupten kann, die Null sei ein Nichts (nämlich für die vorher betrachteten Größenunterschiede), daß es aber kein leeres Nichts ist, kein Absolutes, kein Nichts für alle Gebiete, alle Reiche, die es in der menschlichen Vorstellung gibt. Die Erinnerung an ein Zwergreich, an Riesenreiche usw. erleichtert weniger begabten Kindern die Auseinandersetzung.

Nun aber die negative Zahl! Daß es dem Kinde plötzlich so unerhört vorkommt, so etwas noch eine Zahl zu nennen, daß auch Mathematiker ihre Zuflucht plötzlich zu dem rein Formalen, zur bloßen Definitionsschaffung nehmen, das liegt daran, daß

sie ihren Blick vorher zu sehr beschränkt haben. Das Addieren, das Zusammenzählen ist zu einseitig betrachtet worden. Auch dies ist nichts Absolutes. Es gibt weder in der anschaulichen Welt noch in der Vorstellung etwas, was ganz plötzlich anfängt, ohne alle Beziehung, ohne alle Verbindung. (Sogar die Erzeugung, das Entstehen eines neuen Menschen ist nichts derartig Plötzliches für den, der besser nachdenkt.)[1]) Die Bildung einer Einheit fängt nicht an einem absoluten Punkte, an einem Abgrunde an, sondern es wird in der sinnlichen Welt etwas herausgenommen, z. B. ein Baum, neben dem links und rechts noch anderes vorhanden ist. Zählt man auf einer Chaussee Bäume, so kann man irgendwo anfangen mit eins und von da weiter gehen. Man kann auch weiter rückwärts anfangen. Und selbst, wenn man beim ersten da gepflanzten Baume anfängt, so sagt uns unser Denken, daß davor noch andere stehen könnten. Zum Zusammenzählen gehört immer eine bestimmte Begrenzung, erstlich der Einheiten, dann aber auch eine Begrenzung dieses Zusammenfügens selbst, der Tätigkeit oder der dann vorhandenen Begriffe. Man hat so oft das einfache Weiterzählen (reeller Zahlen) mit der Linie einer Dimension verglichen. Es ist sicherlich ein Vergleich, denn das Zahlenmäßige ist nicht an sich räumlich. Aber das Räumliche enthält etwas Besonderes, was auch wieder, ohne räumlich zu sein, in der Arithmetik vorkommt. Das Zählen enthält die Vorstellung der Richtung, Richtung hier nicht bloß im räumlichen Sinne, sondern im Sinne einer Ordnung genommen. Solcher Richtungsbegriff kommt bei vielen Mannigfaltigkeiten vor. Daß ich den Begriff einer Einheit bilde und von da auch den Begriff der Zwei usw., des Summierens, das ist nichts rein Formales, bloß formal auf sinnliche Reiche Angewendetes, sondern es beruht auf einer geistigen Tatsächlichkeit, auf einer erforschbaren Ordnung. Und diese Ordnung ist tatsächlich verbunden mit der Vorstellung der möglichen Umkehrung. Dies zeigt sich schon beim Abziehen des Kleineren vom Größeren. Beim Abziehen des Größeren vom Kleineren sind wir genötigt, das Gleich hineinzubringen und wissen, daß nun die Forderung noch nicht erfüllt ist; es bleibt noch etwas, was man auch noch abziehen soll. Damit sind wir einfach auf die Tatsache der möglichen Umkehrung der Ordnung (der entgegengesetzten Richtung) gekommen, die wir in Wahrheit schon früher angewendet haben. Da steht diese Tatsache vor uns, wir möchten abziehen, sind aber auf Null gekommen und wissen nicht, wovon abziehen. Hätten wir vorher genau überlegt, so hätten wir auch gemerkt, daß in dem Ab-

[1]) Vergl. z. B. meine Abhandlungen in der Philosophischen Wochenschrift, Rohde Leipzig, Bd. 5, Nr. 7—11, 1907: Über Bewegung und Geschehen, Werden und Vergehen.

ziehen von etwas Bestimmten mehrererlei Grundvorstellung steckt: außer der Bildung der Einheiten auch noch die Ordnung mit der Umkehrbarkeit. Diese letztere Möglichkeit einer anderen Richtung tritt hier getrennt vor uns, und daher die Verwunderung bei denen, die zuerst immer nur das Addieren einseitig auffaßten. Daher auch die Verwunderung der Kinder! Man kann sehr leicht klar machen, daß in der Vorstellung des Subtrahierens gewöhnlicher Art, z. B. 6—3, 7—4, schon alles das steckt, was zur Vorstellung der negativen Zahl gehört. Man erweitert also eigentlich bei Einführung der negativen Zahlen die bisherigen Zahlen nicht, man hebt nur etwas bisher nicht hinreichend getrennt Untersuchtes einzeln hervor. Beim Zählen, schon z. B. beim Zählen von 9 rückwärts bildete man die Vorstellung einer Größe in entgegengesetzter Richtung, man behaftete die (abzuziehende) Zahlengröße mit dem besonderen Gedanken der umkehrbaren Stellung in der Zahlenreihe. Man könnte also schon bei der einfachen Bildung der Differenz 10—6 die negative Zahl —6 bilden, d. h. die dazu gehörigen Vorstellungen trennen von der 10. Man sagt nun zwar, die negative Zahl sei etwas Neues dadurch, daß man den Zahlenbegriff wie 6 plötzlich verbände mit „—" und dies Zeichen mit in den Begriff der Zahl hineinschöbe, wie bei der positiven Zahl +6 das Pluszeichen. Will man aber genauer zurückdenken, so ist in Wahrheit schon mit der Bildung der Zahl 6 verbunden die Vorstellung, daß eine Einheit zur anderen kam usw., also einer Ordnung oder Richtung, und man hatte nur aus Einfachheitsgründen oder aus Nachlässigkeit oder aus zu wenig tiefem Nachdenken diese Beziehung fortgelassen. Wer aber gleich derart gründlich ist und es versteht, auch bei den Kindern solche Anschauung zu erwecken, der stößt hier nicht auf jene Verwunderung, der merkt, daß das Kind hier einfach etwas wiederfindet, was es vorher auch schon einmal bewußt in der Vorstellung hatte und was nur inzwischen weggelassen worden war. Man sieht, es lag hier eine ähnliche Nachlässigkeit oder Ungründlichkeit vor wie bei dem raschen Hinweggehen über den Begriff der Einheit (die nur beziehentlich bestimmter Gebiete oder Betrachtungsweisen gilt).

Wie aber steht es mit dem Verhältnisse von Zahlen oder mit der Division? Kommt man plötzlich auf gebrochene Zahlen, und muß man ganz besonders die Vorstellungsfähigkeit der Kinder ergänzen durch „geschaffene Definitionen"?

Die Bildung einer Zahl wie 2 ist schon nicht möglich ohne die Beziehung solcher Vorstellung zur Eins. Diese Beziehung besteht darin, daß wir uns gleichzeitig der Vorstellung der Einheit bewußt sind. Schreiben wir das Verhältnis 2:1 oder 6:2, so verlegen wir die Aufmerksamkeit nicht besonders auf die erste oder die zweite

Zahl; wollen wir aber den Wert des Bruches oder Verhältnisses angeben, so betrachten wir den Nenner, als in $\frac{1}{2}$ die 1 und in $\frac{2}{3}$ die 2 einheitlich zusammengefaßt und den Zähler 2 oder im zweiten Beispiel 6 als eine Anzahl solcher Einheiten. Man erklärt ja auch den Bruch als eine Anzahl, welche angibt, wie oft der Nenner im Zähler enthalten ist, mit was man den Nenner multiplizieren muß, um den Zähler zu erhalten. Danach scheint es, als sei die Division eine erst spät auftretende Rechnungsart, nämlich erst durch Umkehrung der Multiplikation. Man kann ja auch die Gedanken in solcher Reihenfolge zum Bewußtsein und zur komplizierteren Ausführung bringen, indem man so nacheinander die Rechnungsarten aufstellt. Aber man sollte auch wissen, daß die Berechtigung zu allen diesen Rechnungsarten bereits in der einfachen Bildung der Zahl steckt, und daß man dies bereits bei genauem Nachdenken da schon finden kann. Ein Produkt ist nichts als eine Summe gleicher Summanden, z. B. $2+2+2=2.3$, und dies ist nichts wie die Bildung der Zahl drei, aber mit Einheiten 2, also mit zusammengesetzten Einheiten oder solchen, bei denen man bereits den Gedanken kleinerer Einheiten gehabt hat und durch das Zeichen 2 anstatt einer 1 festhält. Das Resultat 2.3 gleich 6 enthält beide Zusammenfassungen und enthält bei Erinnerung seiner Entstehung auch bereits die Gedanken und Vorstellungen der Division $6:2$, nämlich wie oft die zusammengesetzte Einheit 2 enthalten sei in der 6. Ist es nun ein ganz unerhörter, neuer Gedanke, wenn man eine gebrochene Zahl bilden will wie $\frac{1}{2}$? Muß man dann sagen, es gebe eigentlich solche Zahl nicht und es würde nur das Zeichen eingeführt — hier nur ein Zeichen, weil der Nenner größer sei als der Zähler? Ist ein Verhältnis, bei dem die kleinere Größe zuerst steht, wie $2:6$ etwas ganz Neues und Neuartiges, das erst mittels einer Definition geschaffen werden müßte? Die Umkehrbarkeit der Reihenfolge liegt bereits im Anfange vor, man kann ebensowohl die zusammengesetzte Einheit 2 mit der Zahl 6 vergleichen wie umgekehrt. Aber ist vielleicht die frühere Erklärung hier unerhört neu: der Wert des Bruches sei diejenige Zahl, welche angibt, wie oft man den Nenner nehmen muß, um den Zähler zu erhalten. Man muß ja nicht etwa hier die 6 dreimal zu sich selbst addieren, wie man dies tat mit der 2 bei Erklärung des Bruches $\frac{2}{3}$. Wie kam man denn überhaupt darauf, zu sagen, man erhielte die 6, indem man die Vorstellung bildete $2+2+2$ oder 3.2? Weil man bei dem Verhältnisse $6:2$ daran dachte, daß die 6 sowohl wie die 2 vorgestellt wurde als Zahl mit Einheiten, und daß man zuerst sich die 6 als Zahl von Einheiten vorstellte, dann die 2 als kleinere Gruppe solcher Einheit 1 und beides verglich. Bildet man aber $\frac{2}{3}$, so finden dieselben Vorstellungen statt,

r in anderer Reihenfolge (Veränderung der „Richtung“ allgemeinem Sinne). Der Bruch $\frac{2}{6}$ oder $\frac{1}{3}$ bedeutet alſo h nichts weiter als $\frac{6}{2}$, nur veränderte Reihenfolge. Dieſe ränderung der Reihenfolge iſt nichts Unerhörtes, in Wahrheit ues! Auch ſchon bei Bildung der Zahl 3 hat man in der Vor- lung das Verhältnis :1, weil 3 aus drei Einheiten beſteht. i der Addition, alſo bei dem Ausdruck: „1 bez. 2 dreimal zu ſich ſt addieren“ hat man nicht etwas ganz Neuartiges vor ſich, das man bei Zahlenbildung noch gar nicht gedacht hätte. Die dition iſt, wie wir ſahen, nur ſcheinbar etwas Neues für den, überhaupt recht gründlich den Zahlenbegriff überdacht hat. Es lt in 1+1+1 oder 2+2+2 gleich 3 bzw. 6 von vornherein n die umgekehrte Vorſtellung 1:3 oder $\frac{1}{3}$. Es iſt alſo nur die nſeitige Erklärung des Bruches an allem ſchuld, nämlich Erklärung, der Bruch bedeute, wie oft der Nenner zu ſich ſelbſt iert werden ſolle, um den Zähler zu ergeben! Das paßt freilich t gut für $\frac{2}{6}$. Bei dem Bruche $\frac{6}{2}$ betrachteten wir den hler als eine Anzahl der zuſammengeſetzten Einheiten 2. Bei oder $\frac{1}{3}$ betrachten wir den Nenner als eine zuſammengeſetzte ße, mittels der Zählergröße. Alſo ſieht in dieſen Fällen Erklärung des Bruches wie etwas Entgegengeſetztes oder Um- ehrtes aus. Es iſt ja auch der Wert 3 das Umgekehrte von dem rte $\frac{1}{3}$. Aber wir wünſchen doch die Erklärung eines Bruches zu geſtalten, daß wir nicht nötig haben, das eine Mal dieſe m der Erklärung zu wählen und das andere Mal jene um- ehrte! Dieſer Wunſch führt bei formaler und anfangs zu un- ndlicher, zu wenig philoſophiſcher Betrachtung, zur Aufſtellung er Erklärung, wie oft der Nenner zu ſich ſelbſt addiert werden ſſe, eine Erklärung, die nicht mehr auf den Bruch wie $\frac{2}{6}$ paßt. nn muß plötzlich die Erweiterung der Zahl zum Begriffe der rochenen Zahlen gewiſſermaßen neu erfunden werden, und man ß dem Früheren zunächſt widerſprechen, zum berechtigten Er- nen und Unwillen der Schüler. Die gebrochene Zahl ckt bereits in den erſten Vorſtellungen der Ein- it und der Zahl überhaupt. Die Vorſtellung der Ver- ichung 1:3 (Einheit verglichen mit Dreiheit oder die gebrochene jl) iſt ebenſogut von vornherein eine Zahl wie die Vorſtellung Vergleichung 3:1 (d. h. der ganzen Zahl 3). Beides unter- idet ſich nur durch die Ordnung (Richtung) der in beiden Fällen rauchten und vorkommenden Vorſtellungen. Es iſt eine ver- dbare Einſeitigkeit, zuerſt ſo zu tun, als ob man bloß die eine nung im Geiſte habe, eine Einſeitigkeit, die man dem Kinde n ganz frühzeitig beibringt. „Ganz“ und „gebrochen“ (Teil), e bei der Zahl benutzten Wörter ſind ebenfalls nicht etwa ereinander im kindlichen Geiſte entſtanden; ein Kind, welches

ſich das Ganze klar vorſtellt, hat dabei ſchon die Vorſtellung von Teilen dieſes Ganzen (der Teile der Einheit, des Bruches).

Hat man ſo den Begriff des Teiles oder der gebrochenen Zahl aus der Grundvorſtellung der Zahl klar gemacht, nicht erſt nach Entwicklung der Diviſion und als eigentlich unnatürliche Erweiterung des „aufgehenden" Bruches wie $\frac{6}{2}$, ſo kann man freilich auch den Wert einer Diviſion richtig erklären als die Zahl, welche mit dem Nenner multipliziert, den Zähler ergibt. Dann ergibt auch die Diviſion $\frac{2}{3}$ nicht etwa etwas Unerhörtes, Neues, ſondern man weiß bereits, daß $\frac{1}{3}$ eine Zahl iſt, alſo wirklich der Wert von $\frac{2}{3}$ multipliziert werden kann mit 6. Natürlich iſt ſchon vorher bei der Multiplikation angebbar, wie man eine gebrochene Zahl multipliziert. Überhaupt kommen wir immer mehr dahin, die ſogenannten Erweiterungen der Zahlen nicht als etwas Künſtliches, Hinzukommendes darzuſtellen, ſondern als ſogleich enthalten in einer klaren Vorſtellung der Zahl überhaupt. Damit iſt nicht geſagt, es ſei methodiſch in der Schule richtig, erſt von allen möglichen Zahlenarten, von ganzen, von Null, von gebrochenen uſw. zu ſprechen, aber wohl iſt es richtig, gleich im Anfange die Zahlenvorſtellung nicht in der bisher üblichen Weiſe als völlig geklärt hinzuſtellen und das als etwas Vollendetes und Unangreifbares feſtzuhalten, um dieſe Pedanterie ſpäter wieder wett zu machen durch die weitere Pedanterie der formalen Zahlenſchöpfung.

Schon beim erſten Zählen zeigt ſich das Bedürfnis nach einem Zahlenſyſtem wie dem dekadiſchen, da jeder ſogleich danach ſucht, nicht ebenſoviel Zeichen zu erfinden als es Zahlen geben wird. Dadurch kommt man ſchon auf den Begriff der Reihe. Eine ſolche ſteckt natürlich ſchon in der einfachen Zahlenreihe 1, 2, 3, 4 . . ., und es tritt ebenfalls nicht etwa die Reihe erſt plötzlich im Laufe des Unterrichtes als etwas Neues auf. Ebenſo iſt die Unendlichkeit eine ganz urſprüngliche, nicht erſt ſpäter künſtlich erworbene Vorſtellung, mag ſie auch im Anfange noch ſo unklar ſein. Die Vorſtellung des unendlichen Raumes wird nicht wie ein ſonſt unbekannter Gegenſtand aus den Sinnen und der ſinnlichen Lebenserfahrung geſchöpft. Die Frage: wie weit kann man denn in Gedanken eigentlich zählen? iſt eine der allererſten, die das zählende Kind ſtellt; ähnlich die Frage, wie oft man eine Strecke teilen könne (das alte Problem der Eleaten mit ſeinen Schwierigkeiten). Bei der Vorſtellung der eigentlichen Diviſion nicht erſt tritt der Gedanke auf, daß es eine unendliche Teilbarkeit geben müſſe zwiſchen zwei ganzen Zahlen wie 1 und 2, alſo unendlich viele gebrochene Zahlen. Ich glaube, ich brauche nach dem Vorigen das hier nicht mehr auszuführen. Wie man ſchon bei der Bildung der Einheit ſich bewußt werden kann, daß ſie nur gilt für be-

stimmte Weitenbehaftung, und daß etwas unendlich Kleines, haftend an der endlichen Einheit, diese gegenüber anderen endlichen Einheiten nicht vermehrt, so kann man sich auch schon frühzeitig klar vorstellen, es sei ein Bruch wie $\frac{1}{3}$ oder $\frac{3}{9}$ verbunden, vermehrt oder vermindert um etwas Unterſinnliches. Für jemanden, der zugleich das Sinnlichvorstellbare und das Unterſinnliche in der Vorstellung hat (gemischte Weitenbehaftung) ist natürlich die Zahl $\frac{1}{3}$ ohne unendlich kleinen Zusatz etwas anderes als $\frac{1}{3} + \delta$ (wenn Delta ein Zeichen für Unendlichkleines ist). Die Zahl gemischter Behaftung $\frac{1}{3} - \delta$ ist aber für das Endliche (für das Weitengebiet, in dem ein Drittel der dritte Teil der betreffenden Weitengebietseinheit ist) gleichwertig mit $\frac{1}{3}$. Daraus geht hervor, daß der unendliche Dezimalbruch mit der Periode 3 für das Endliche gleich $\frac{3}{9}$ oder $\frac{1}{3}$ ist. Dieser längst bekannte Satz ist aber ergänzbar bei gründlicherer Betrachtung der Zahl, beim Überblicken mehrerer Weitenbehaftungen. Dies ergibt ja auch der bekannte Beweis für jenen Satz:

$$x = 0{,}333\ldots = \tfrac{3}{10} + \tfrac{3}{100} + \ldots + \tfrac{3}{10}\left(\tfrac{1}{10}\right)^{\infty-1} + \tfrac{3}{10}\left(\tfrac{1}{10}\right)^{\infty}$$

$$\tfrac{1}{10}x = \qquad\qquad \tfrac{3}{100} + \ldots\ldots\ldots\ldots + \tfrac{3}{10}\left(\tfrac{1}{10}\right)^{\infty} + \tfrac{3}{10}\left(\tfrac{1}{10}\right)^{\infty+1}$$

Beim Abziehen beider Reihen von einander ergibt sich:

$$\tfrac{9}{10}x = \tfrac{3}{10} - \tfrac{3}{10}\left(\tfrac{1}{10}\right)^{\infty+1}$$

Das letzte Glied ist jedenfalls unendlich klein, angedeutet δ, also für das Endliche $\frac{9}{10}x = \frac{3}{10}$, $x = \frac{3}{9}$, aber für gemischte Behaftungen $x = \frac{3}{9} - \delta$.

Es gibt also für gemischte Behaftungen eine Art von Zahlen, deren unendlich kleiner Zusatz (positiver oder negativer Art) für das Endliche allein fortgelassen werden kann. Die unendlichen periodischen Dezimalbrüche sind mithin, bei Herbeiziehung des Unterſinnlichen, eine Art von Zahlen, welche zusammengesetzt sind aus endlichem Werte und einer endlichen Anzahl (in obigem Beispiele der Anzahl 1) von unendlich kleinen Zahlengrößen.

Wenn dies ein Kind verstanden hat — und ich habe oft gesehen, daß es keineswegs zu schwer ist, vielmehr ganz natürlich erscheint bei entsprechend gründlichem Anfangsunterrichte —, so hat auch die sonst so schwierige irrationale Zahl keine unerhörten Rätsel mehr in sich. Ich komme damit auf die Potenz und ihre eine Umkehrung, die Wurzel.

Der Lehrer sollte nicht pedantisch und formal die Potenz nur erklären als Produkt, sondern auch dabei zuerst einmal wieder zurückgehen auf die Summe und die Bildung der Zahl, ebenso bei der Wurzel. Ich will dies in einem Beispiele kurz andeuten. Die Potenz 5^2 bedeutet 5×5, dies aber bedeutet $5 + 5 + 5 + 5 + 5$, also eine Summe aus gleichen Summanden, wobei die Anzahl der Summanden übereinstimmt mit jedem Summanden. Schriebe man

ſtatt des Summanden 5 jedesmal 4,999... in inf., ſo wäre die Potenz 5^2 für das Endliche auch das Reſultat von 4,99.. + 4,99.. + 4,99 .. + 4,99 .. + 4,99 .. oder $(5-\delta)+(5-\delta)+(5-\delta)+(5-\delta)+(5-\delta)=5^2-5\delta$. Geht man von dem Werte der Potenz 25 aus und will daraus die Zahl finden, welche ſo oft zu ſich ſelbſt addiert wird, wie die Zahl ſelbſt angibt (hier 5 mal), ſo iſt dies bekanntlich der Begriff der Quadratwurzel $\sqrt{25}$. Alſo läßt ſich die Vorſtellung einer Wurzel ebenfalls ſchon zu Anfang geben, oder ſie läßt ſich ſpäter geben, indem man zeigt, daß ſie ſchon in dem anfänglichen Zahlenbegriffe (für einen ſpeziellen Fall der Wahl der Zahlen) enthalten war. Der Verſuch, dieſe umgekehrte Vorſtellung, die Vorſtellung in ſolcher Richtung oder Ordnung auch einmal zu bilden bei irgend einer anderen Zahl, z. B. bei 24, alſo zu bilden $\sqrt{24}$, iſt nach meinen vorigen Darſtellungen nichts Unerhörtes mehr und verlangt nicht hier plötzlich eine Sorte von Zahlen durch Definition ſchaffen zu wollen, an die vorher garnicht zu denken war. Nach der obigen Reihenaufſtellung $(5-\delta)+$.. ergab ſich zwar nicht, daß die einzelne Zahl 5 durch das Delta für das Endliche einen anderen Wert hatte. Aber es liegt doch nun ganz natürlich bereits die Vorſtellung nahe, es könnten in ſolcher Summe aus gleichen Summanden die endlichen gleichen Zahlen, wie oben die 5, einmal erſetzt ſein durch Reihen zwar nicht periodiſcher Dezimalbrüche, aber von Dezimalbrüchen, die nicht in ſolcher regelmäßigen periodiſchen Art fortſchritten. Nehme man z. B. ſtatt 4,99.. + 4,99.. + 4,99.. + 4,99.. + 4,99.. die periodiſchen Dezimalbrüche 4,8989.. + 4,8989.. + 4,8989.. + 4,8989.. + 4,8989.. + .. d. h. multiplizierte man 4,8989.. oder $4+\frac{89}{99}$ mit ſich ſelbſt, ſo erhielte man 23,998.., aber noch nicht 24.

Was für eine Zahl alſo mag es ſein, welche, ſo oft zu ſich ſelbſt addiert, wie ſie ſelbſt angibt (natürlich nicht etwa nur 5 mal), die endliche Zahl 24 ergibt? Der Gedanke, daß ſolche Zahl außer 4 Einheiten (vor dem Komma) und außer 8989 (was nicht genau 24 ergibt) noch andere Zahlen nach dem Komma enthalten müſſe, iſt nichts Rätſelhaftes mehr. Der Verſuch zu wählen 4,898989, hier zu ſchließen und dieſen endlichen Dezimalbruch mit ſich ſelbſt zu multiplizieren, ergibt noch nicht die Zahl 24, ſondern etwas weniger. Ein periodiſcher Dezimalbruch kann $\sqrt{24}$ überhaupt nicht ſein; denn jeder ſolcher ergibt, wie der Schüler ſchon klar weiß, eine endliche Zahl mit einem unendlichkleinen Anhängſel, etwa der Form $a\pm\delta$. Dies ergibt mit ſich ſelbſt multipliziert $a^2+a\delta+\delta^2$, alſo eine endliche Zahl a^2 mit zwei Anhängſeln, welche dem Unendlichkleinen erſter und zweiter Ordnung angehören, demnach für das Endliche die Größe a^2 nicht vermehren. Die Größe a aber iſt $\frac{1}{9}$ oder $\frac{2}{9}$ uſw. oder ein Bruch mit dem Nenner 99 oder 999 ꝛc.; jedenfalls aber nicht $\frac{8}{9}$ oder $\frac{88}{99}$; denn dann würde a für das Endliche eine ganze Zahl ſein. Es kann

ber $\sqrt{24}$ weder die ganze Zahl 4 noch 5 sein, weil 24 größer als $\times 4$ und kleiner als 5×5 ist.

Es muß demnach die gesuchte Wurzel oder die gesuchte, mit ch selbst zu multiplizierende Zahl vorgestellt werden durch eine nregelmäßig fortschreitende Reihe (Dezimalreihe). Versuchte man ne solche in einen endlichen Bruch zu verwandeln nach der oben eim periodischen Dezimalbruche angegebenen bekannten Methode an multipliziere die Reihe mit $\frac{1}{10}$ oder $\frac{1}{100}$ und ziehe davon e ursprüngliche Reihe ab), so ergibt sich nicht, daß alle Glieder arweise fortfallen und Null liefern mit Ausnahme eines letzten. s gehört also solche Wurzel (genannt irrationale Zahl) zu einer rt von Zahlen, die man sich mit gemischter Weitenbehaftung vorellen kann, die aber doch komplizierter sind als die periodischen nendlichen Dezimalbrüche; sie haben unendlich kleine Glieder verhiedener Ordnungen, und zwar nicht etwa bloß eines oder eine ndliche Anzahl von solchen. Wäre immer nur eines in ihnen thalten, so dürfte man es für das Endliche fortlassen und erielte doch einen bestimmt abgeschlossenen Wert für das Endliche. ür die irrationalen Zahlen aber erhält man nicht genau für das ndliche einen irgendwo im Endlichen mit 0 endenden Dezimalruch. Vielmehr begeht man immer einen endlichen Fehler, wenn an anstatt der irrationalen Wurzel eine in irgend einer endchen Stelle abgebrochene Dezimalreihe wählt, etwa für $\sqrt{24}$ den ert 4,89899. Aber man vermag wohl im Endlichen den Fehler liebig klein zu machen, d. h. soweit die rechnerischen Kräfte eines er vieler Menschen reichen, soweit das Papier reicht usw. Man eht: dieses Belieben hängt durchaus vom Endlichen ab. Es ist rum auch falsch, das Unendliche einfach durch ein beliebig Großes nd beliebig Kleines ersetzen zu wollen. Der Begriff des Bebigen bezieht sich immer auf ein bestimmtes Gebiet, z. B. das Endliche.

Dem Leser des Aufsatzes wird die letzte Auseinandersetzung im erstmaligen Lesen etwas schwierig erscheinen; aber er bedenke ur, wie schwierig, ja geradezu voller unlöslicher Rätsel ihm sher bei genauem Nachdenken das Irrationale erscheinen mußte. er sich von vornherein an die Vorstellungen der Weitenbehaftun:n gewöhnte, der findet hier zwar etwas Neues, aber nicht etwas n Wesen Neues, nur eine etwas kompliziertere Zusammensetzung n Endlichem und Unendlichem. Die ganze Zahlenlehre gewinnt icht etwa einen unnatürlicheren Charakter, sondern einen Charakter, elcher der ursprünglichen Natur des Geistes viel mehr entspricht. uch verliert die Mathematik viel von der Trockenheit, welche ihr ngerechterweise angeheftet wird durch die ganz formalistische, finitionsmäßige Behandlung, durch die in künstliches Licht gezte Erweiterung des ersten Zahlenbegriffes.

Vergleichung der „Luise“ von Voß mit dem Goetheschen Epos „Hermann und Dorothea“.

Von Max Schultz, Berlin.

Wie ein Feengarten die verschiedensten Formen der goldenen und schimmernden Blüten aufweist, duftende Rosen, stolze Tulpen, blütenbelastete Dornröschen, Palmen und Gentianen, wie in den Schatzkammern der Märchenwelt glänzende, glitzernde Edelsteine aller Arten den Blick verwirren, gelbes Gold, blitzende Brillanten, auch duftende Salben, dazwischen Smaragden, Perlen und Rubinen: so birgt die Poesie unter den Stößen der Blätter und Bände Kostbarkeiten der verschiedensten Art. Welch ein Unterschied ist z. B. zwischen dem schlichten Volksliede, von dem Frida Schanz singt: „Volkslied, du freies, wildes Kind, Liebling, mit sonnenbrauner Wange!“, dem beißenden Epigramm, dem dahinstürmenden Drama, der Ode, der Legende, der überschäumenden Dithyrambe und der Epopöe, jedes köstlich in seiner Eigenart! Stets ist ein Vergleich zweier Dichtungen interessant. Freilich würde der Vergleich ziemlich unfruchtbar bleiben, wenn man zwei Werke verschiedener Gattung nebeneinander stellen wollte, etwa eine Fabel und das vielfach verschlungene, an Knoten und Verwicklungen reiche Werk eines modernen Romanciers, Kinderlieder und Rückerts Makamen, den „Heliand“ und ein Gedicht von Stephan George. Man erkennt, wie grundverschieden und einander unähnlich die Erzeugnisse der Dichtkunst sind. Es sind aber solche ungewöhnlichen, absonderlichen Zusammenstellungen nicht einmal nötig, um diese Wahrnehmung zu machen. Selbst unter den Dichtungen einer Gattung findet man einander geradezu entgegengesetzte Werke, so daß es an Abwechslung und Neuheit nie fehlt. Man denke, um ein Beispiel anzuführen, an unsere Märchen, von der Großmutter am Ofen in der Dämmerung den lauschenden Enkeln erzählt, und an das Märchen des Morgenlandes, „auf weißen Terrassendächern unter nickenden Palmenfächern unter sprühendem Sonnenglanz“ vom Märchenerzähler vorgetragen. Dies ist ein „edelsteinfunkelndes Purpurgewebe, eine farbenprangende, sonnendurchglühte, jasminduftende Zauberblüte“; jenes ist „flockenumwittert, sehnsuchtdurchhaucht, tränenerzittert“. Man vergleiche ferner ein antikes Schauspiel, eine Schicksalstragödie und ein modernes Stück aus dem Berliner Residenztheater!

Manche Dichtungen fordern gleichsam zum Vergleich heraus, z. B. Homers Ilias und Odyssee, Odyssee und Gudrun, Tiecks und Schlegels „Arion“ und viele andere. Auch Goethes „Hermann und Dorothea“ und „Luise“ von Voß gehören in diese Aufzählung; hat ja auch letzteres Werk Goethe zu seiner Dichtung angeregt.

„Hermann und Dorothea" und „Luise" gehören beide zur
ischen Poesie: sie bieten uns also eine Erzählung, eine Begeben-
eit. Ersteres Werk ist ein Epos, letzteres eine Idylle; hieraus
lgert mit Notwendigkeit eine große Verschiedenheit. Idyll heißt
ildchen; es soll uns einfache Verhältnisse, wie sie auf dem Lande
ch finden, vorführen, damit sich der Leser am Glück stiller Häus-
chkeit erfreue. Die Handlung muß einfach sein, aus dem all-
iglichen Leben entnommen; das Idyll ist ein Genrebild, das der
oet entwirft. Das Epos ist die großartigste Gattung der epischen
ichtung. Den Leser interessiert lebhaft die Handlung, die bei der
dylle so sehr zurücktritt. Wichtige Forderungen sind die Einheit
rselben und ihr enger Anschluß an die Eigenart der Örtlichkeit
nd der Zeit. Es gibt mancherlei Unterarten dieser Dichtungsart,
B. Kunstepos und Volksepos, ferner heroisches Epos, religiöses
pos, romantisches Epos und andere. „Hermann und Dorothea"
t ein bürgerliches Epos; denn die Handlung spielt sich im be-
hränkten Kreis des bürgerlichen Lebens einer kleinen Stadt ab.
an bezeichnet es auch wohl als idyllisches Epos; wir erfreuen
ns an dem häuslichen Treiben der Personen, die wir lieb ge-
annen, und am sauberen Aussehen ihres Wohnortes. — Beide
ichtungen sind also, was den Charakter des Stückes betrifft, eng
rwandt; sehr natürlich, da ja Voß' Gedicht Goethe veranlaßte,
h auch auf diesem Gebiete zu versuchen. Trotzdem ist ein großer
nterschied zwischen ihnen, wie weiterhin ausgeführt werden soll,
r schon bedingt ist durch die höhere Dichtungsgattung, die Goethe
ählte.

Vergleichen wir zuerst die äußere Form beider Gedichte, Vers-
aß und Sprache. Das Gesetz, daß bei jedem guten Epos dasselbe
ersmaß, es sei Alexandriner oder Nibelungen-Strophe oder
erzine oder eine andere Reimstrophe, beibehalten werden muß,
ben beide Dichter befolgt. In beiden Dichtungen ist der Hexa-
eter verwandt, der „heroische" Vers, von dem Schiller sagt:
Schwindelnd trägt er dich fort auf rastlos strömenden Wogen;
nter dir siehst du, du siehst vor dir nur Himmel und Meer."
on Goethes Werk läßt sich freilich nicht rühmen, daß das Metrum
n strengen Forderungen der Poetik immer genüge „und durch
ythmische Malerei so sehr, als es möglich wäre, die Anschaulich-
it der Darstellung erhöhe". Unleugbar ist ja, daß die Meister-
öpfungen des Weimarschen Dichterkreises im metrischen Aufbau
cht fehlerfrei sind; sie deswegen anzugreifen, wurden die Feinde,
rch die Xenien lächerlich gemacht, nicht müde, und bekannt ist
r Spottreim: „In Jena und Weimar macht man Hexameter;
ch die Pentameter sind noch jämmerlicher." Über „Hermann
d Dorothea" urteilt Platen, der „Architekt der Sprache", der
enge und wahre Kritiker, der das Epos sonst hoch schätzte:

„Holpricht ist der Hexameter.“ Bei Voß' Dichtung muß rühmend hervorgehoben werden, daß das Metrum tadellos ausgeführt ist. Es wäre ja auch kaum anders denkbar, da der Dichter durch die Übersetzung Homers große Meisterschaft in dieser Reimstrophe erlangt hatte. Voß hat durch diese Übersetzung den Hexameter zur Anerkennung in der deutschen Dichtung gebracht. Er bereichert die Sprache durch neue Wortbildungen und vermehrt die rhythmischen Formen. In betreff des Metrums gebührt ihm die Palme. — Vergleichen wir aber die Sprache, so bleibt „Luise“ weit hinter Goethes Gedicht zurück. Gewiß ist anerkennenswert, daß Voß' Darstellung und Sprache sich durch Wahrheit, warmen und schlichten Ton auszeichnet, wodurch noch jetzt der Leser ergriffen wird. Doch zu breit sind die Schilderungen; „die Niederländerei in der Zeichnung wird bis zur mikroskopischen Gesuchtheit getrieben.“ Ganz unpoetisch sind die eingestreuten Gedichte, welche Luise singt, z. B. das Lied im Walde, in dem die Stelle vorkommt: „Wie fern den grünen Glanz der Au' die Butterblume gelbet“, oder das Hochzeitscarmen, das statt lyrischer Empfindungen, die man von der jungen Braut an ihrem hehrsten Tage erwartet, hausbackene, fast unschöne Gedanken bringt. Welchen Gegensatz bildet hierzu Goethes edle Sprache! Schlichte Einfachheit und Natürlichkeit entsprechen dem Charakter des bürgerlichen Epos. Doch vermissen wir deshalb nirgends die poetische Färbung; durch Abweichungen von der prosaischen Wortfolge, z. B.: „als aus dem Spiegel du ihn des ruhigen Brunnens begrüßtest“, Nachstellung des Beiwortes, z. B.: „das überrheinische Land, das schöne“, charakterisierende Attribute, z. B.: „die kluge, verständige Hausfrau“ und durch andre Tropen und Figuren hebt er seinen Stil über das Niveau eines gewöhnlichen Vortrags. Auch durch häufige Anwendung der dialogischen Form erhöht er die Anschaulichkeit der Darstellung. Es muß erwähnt werden, daß sich auch bei Voß viele Anklänge an die Ausdrucksweise der Alten finden, namentlich stehende Beiwörter, z. B.: „biederherzige Gräfin“, „ehrwürdiger Pfarrer von Grünau“.

Nach dem Vergleich der äußeren Form ist auf die Handlung in beiden Gedichten einzugehen. Bei Voß' Idylle ist wenig Handlung; darum ist auch die Gefahr nicht groß gewesen, das Geschick der Nebenpersonen eingehender vorzuführen, als es die Einheit des Stückes gestattet. Nachdem Luise und ihr Bräutigam beim Geburtstagsfest der ersteren im Walde gemeinsam Kaffee getrunken haben, nachdem Arnold Ludwig Walter einmal einen Besuch im Hause seiner Braut abgestattet hat, den letztere fast verschlafen hätte, findet die Hochzeit statt. Nur am Schlusse tritt noch ein ganz unerwartetes Ereignis ein: als am Polterabend Luise ihrer Freundin Amalia zu Gefallen ihr Brautkleid angelegt hat, traut plötzlich der Vater das Paar zusammen. Viel reicher ist die Handlung in

„Hermann und Dorothea". Der junge Bürgersohn hat lange den innigsten Wunsch seines Vaters unerfüllt gelassen, sich eine passende Gattin zu wählen; urplötzlich packt ihn die Liebe zu einem schönen und tugendsamen Mädchen, das der gute Engel unter ihren Leidensgenossen war. Doch große Hindernisse stehen der Verbindung im Wege; durch immer neue retardierende Momente schiebt Goethe das Ende hinaus, bis schließlich der weise Pfarrer beider Hände zusammenlegt. Nebenhandlungen spielen hinein, die Geschichte der ersten Verlobung Dorotheas, die Liebesnovelle der Eltern Hermanns und viele kleine Geschehnisse, durch die das Ganze belebt wird; doch nirgends ist die Einheit der Handlung verletzt. In keiner der beiden Dichtungen ist es Absicht des Verfassers, den Leser durch die Handlung zu spannen, auf daß er, neugierig auf den Ausgang, kaum das Buch aus den Händen legt. Doch muß man von beiden „Hermann und Dorothea" als das Gedicht bezeichnen, welches den Leser am meisten fesselt.

Wir kommen zu einem großen Vorzuge des Goetheschen Epos vor der Idylle von Voß. Bei Goethe dient der Handlung als belebende Folie ein gewaltiger historischer Hintergrund, die bewegte, trübe Zeit der Französischen Revolution. Beiden Gedichten liegt eine wahre Begebenheit zugrunde, und Dichtung und Wahrheit sind gemischt. Während seines Aufenthaltes in Eutin machte Voß fast jeden Sonnabend einen Spaziergang zu seinem Freunde, dem Pfarrer im nahegelegenen Dorfe Malente am Kellersee; Erneſtine kam mit den Kindern zu Wagen nach, und auf einer Höhe an einer Bucht des Sees, dem Prinzenholz, wurde Kaffee getrunken. Diese schönen Tage verherrlicht Voß in seiner Idylle. Wie aber dies einfache, ländliche Leben jedes besonderen Erlebnisses entbehrte und unversehrt blieb von den Stürmen der Zeit, sich nicht widerspiegelte in gewaltigen Ereignissen, so mangelt auch der Idylle jeder historische Hintergrund, jeder Anschluß an geschichtliche Handlungen, zu denen es einen anmutigen Gegensatz oder ein liebliches Gegenstück bilden könnte. Goethe verwendete als Stoff eine Begebenheit aus der Zeit der Vertreibung der Salzburger Protestanten durch den Bischof Firmian. Die Historie jener Märtyrer, ein 1734 in Frankfurt und Leipzig erschienenes Werk, berichtet von einem jungen Bürgersohn in Alt-Mühl, der eine Salzburgerin sich zur Gattin erwählte. Diese Erzählung änderte Goethe vielfach um. Uns werden statt der Salzburger Flüchtlinge französische Emigranten deutscher Abkunft vorgeführt, die nicht aus religiösen Gründen, sondern wegen der politischen Verhältnisse Frankreichs ihre Heimatdörfer verlassen haben. Das Gedicht spielt in einem kleinen Städtchen auf dem rechten Rheinufer. Wir sehen das Elend der aus der Heimat Vertriebenen, schaudern vor dem Abgrund der entsetzlichen Verrohung und Entartung zurück, der ganz im Hinter-

grunde uns angähnt; doch liebliche Bilder heben die erschreckende Wirkung auf, die liebreiche, stets hilfsbereite Dorothea, der Richter, ein fester Felsen im Chaos der Verbrechen und der Selbstsucht, und die rührigen Bewohner des wohlverwalteten Städtchens. Gewaltige historische Gemälde entrollt das Gedicht; doch es lehrt uns, wie aus der allgemeinen Zerrüttung sich neue, bessere Zustände entwickeln können. „Deutschen selber führ' ich euch zu in die stillere Wohnung, wo sich, nah' der Natur, menschlich der Mensch noch erzieht." „Auch die traurigen Bilder der Zeit, sie führ' ich vorüber: aber es siege der Mut in dem gesunden Geschlecht!"

Der Vergleich ist schon von der Betrachtung des Hintergrundes auf einen anderen Punkt geraten, den man vielleicht überschreiben könnte: Absicht des Gedichts, Grundgedanke, tieferer Sinn. Der historische Hintergrund gab Goethe Veranlassung und Gelegenheit, auch in diesem Punkte uns seine Dichtung wertvoller zu machen als das verwandte Gedicht von Voß. Ihren Gegnern, deren poesielose Dichtungen sie verspottet hatten, wollten die Weimarer Dichterheroen als Antwort auf deren niedrige Angriffe durch herrliche Meisterwerke zeigen, daß sie wohl das Recht hätten, durch scharfe Kritik elende Poesie vor der Welt zu brandmarken. Dies war ein Beweggrund für Goethe, das Epos zu schreiben; es kann aber nicht als eigentliche Absicht, als Zweck dieser Meisterschöpfung gelten. Goethe hat wie in allen seinen größeren Dichtungen es darauf abgesehen, ein Kunstwerk zu schaffen, in dem er seine Helden über wichtige Fragen der Zeit und der Welt weise Gespräche führen lassen wollte. Goethe sagt selbst, das Gedicht solle Gelegenheit geben, „gewisse Vorstellungen, Gefühle, Begriffe der Zeit auszusprechen." Ein anderer Ausspruch Goethes, einem Briefe an Meyer entnommen, bezeichnet bestimmter die Aufgabe des Epos: „Ich habe das rein Menschliche der Existenz einer kleinen deutschen Stadt in dem epischen Spiegel von seinen Schlacken abzuscheiden gewußt und zugleich die großen Bewegungen und Veränderungen des Welttheaters aus einem kleinen Spiegel zurückzuwerfen getrachtet." Welche große, gewaltige Aufgabe, die meisterhaft das Epos gelöst hat! Bei „Luise" finden wir keinen ähnlichen höheren, erhabeneren Zweck der Dichtung. Zwar eine Idylle wird man kaum mit solchen Erwartungen zur Hand nehmen; doch, verglichen mit Goethes tiefangelegtem Meisterepos, fällt dieser Umstand als Schatten auf Voß' Idylle. Voß will das glücklich fröhliche Leben im ländlichen Pfarrhause in einem lieblichen Gemälde dem Leser vorführen und seinem Gastfreund in Malente ein bleibendes Denkmal setzen; gerne folgt auch der Leser seinem freundlichen Führer in das trauliche Pfarrhaus wie in den neubelaubten Wald; doch manche Stellen stören durch zu breite Darstellung des Alltäglichsten den Genuß des Gemäldes. Kehren wir zu Goethe zurück und betrachten

die „großen, zeitgemäßen Ideen, welche auszusprechen er den Personen seines Stückes mancherlei Gelegenheit gibt", und erfreuen uns an den vielen köstlichen Sentenzen, die das Gedicht enthält. Der Löwenwirt, der Pfarrer und der Apotheker geben uns in ihren Gesprächen Aufschluß über die Verhältnisse des Städtchens und über die Stürme der Zeit, kennzeichnen das Wesen des Menschen und berühren in ihren Reden das Höchste und das Erhabenste, Leben und Tod, Vaterland und Zukunft, menschliche Torheit gegenüber göttlicher Weisheit; hat der Apotheker durch paradoxe Grundsätze uns erheitert, so zeigt der weise Pfarrer den Irrtum beschränkter Anschauung und stellt demselben seine von weitschauendem Blick zeugenden reifen Ansichten gegenüber. Der Richter, ein Patriarch unter den fremden Wanderern, berichtet uns von den Schicksalen der Vertriebenen; er erzählt von der freudigen Aufnahme der ersten Freiheitsworte aus Paris und der dann folgenden bitteren Enttäuschung. Am Schlusse macht uns Dorothea mit den phantastischen Ideen ihres ersten Verlobten bekannt; diesem gegenüber steht die zwar nicht leidenschaftliche, aber innige Vaterlandsliebe Hermanns. — In „Luise" führen die Personen zwar auch viele Gespräche; doch einen ganz anderen Charakter haben diese Reden als diejenigen, welche Goethes Epos zieren; sie sind breit und ermüdend und langweilen den Leser. Viel zu ausführlich sind die Schilderungen, die wir von den genossenen Speisen und Getränken und deren Zubereitung erhalten. Ferner kommen Voß' Bitterkeit und Herbheit, die ihm im Leben viele Feinde schufen, auch in seiner Dichtung zur Geltung.

Die Beurteilung einer Dichtung wäre nicht vollständig, wenn sie nicht auch auf die Charakterzeichnung der Personen einginge. Goethes Personen sind scharf gezeichnet; Wieland sagt: „Es sind Personen in Marmor gehauen, alles in großem Stil." Voß' Personen sind dagegen nicht bestimmt genug gekennzeichnet, nur ungenügend charakterisiert. Welch ein stattliches Liebespaar ist es, das im neunten Gesang des Goetheschen Epos in der Türumrahmung erscheint: die kraftvolle Gestalt Hermanns, des deutschen Jünglings, und die liebliche Erscheinung Dorotheas, der echt weiblichen, tugendreichen Tochter Lothringens! Das Gedicht führt uns die Entwicklung Hermanns durch die gewaltige Macht echter Liebe vor, die in kurzer Zeit aus dem ungelenken, unbeholfenen Bauernsohn den selbstbewußten, willenskräftigen Mann macht, der Dorothea gegenüber eine Selbstbeherrschung und einen Zartsinn beweist, wie sie den edelsten Naturen eigen sind; als Grundgedanke kann man die Worte aufstellen: „Wahre Neigung vollendet sogleich zum Manne den Jüngling!" Gegen dies Doppelgestirn erblaßt das Brautpaar Walter und Luise; Hillebrandt tadelt: „Der Kandidat weiß zu sehr, wie ein Kandidat sich zu benehmen hat, und das

Töchterchen kokettiert mit ihrem Brautstand mehr, als man von einem Kind einfacher Lebensumgebung vermuten sollte." — Wie eingehend ist Hermanns Vater dargestellt; trotz mancher Schwächen, seiner oft unbilligen Launenhaftigkeit und seinem prahlerischen Streben nach vornehmer Lebensweise, schätzen wir den trefflichen Bürger, Wirt und Vater hoch. Der Pfarrer von Grünau hat eigentlich keine individuellen Eigentümlichkeiten; er zieht überhaupt nicht den Amtsrock aus. Wie plastisch steht dagegen sein Amtsgenosse in „Hermann und Dorothea" vor dem Leser! Goethes Personen muß man lieb gewinnen! „Bei der Mutter, dem Pfarrer und dem Richter," sagt Schlegel, „wird es schwer, zu unterscheiden, wo die sittliche Würde am reinsten hervorstrahlt." Die Mutter in „Luise" ist dieselbe stets geschäftige Hausfrau, die uns aus dem „siebzigsten Geburtstag" eine alte Bekannte ist. Es ist fast schwer, zu sagen, welche der Personen, zu denen noch die Gräfin und ihre Tochter Amalia kommen, am meisten eine eigene Individualität aufweist und nicht nur im Handeln und Reden ein Automat ihres Standes und Amtes ist. Auch in diesem Punkte gebührt „Hermann und Dorothea" der Preis. Am Schlusse führt uns Dorothea mit begeisterten, zugleich wehmütigen und freudigen Worten die heilige Gestalt ihres ersten Verlobten vor; „sie ragt," sagt Schlegel, „obgleich in der Ferne gehalten, unter allen Mithandelnden hervor, und so wächst mit der Steigerung schöner und großer Naturen das Gedicht selbst gleich einem stillen, mächtigen Strome!"

Eine besondere Anerkennung verdient bei Goethe die kunstreiche Darstellung wie die geschickte Begründung aller Verhältnisse und Handlungen. Streng befolgt der Meister Lessings scharfsinnige Gebote im „Laokoon". Weicht er einmal ab, wie bei der Beschreibung der herrlichen Erscheinung Dorotheas, so veranlaßt ihn manch wichtiger Grund; in diesem Falle muß die Angabe der Gestalt, der Physiognomie und der Kleidung dem Apotheker zum Kennzeichen dienen; auch ist die Beschreibung später wiederholt worden, so daß sie sich dem Leser deutlich einprägt. Den Brunnen, bei dem der Liebesgott die Herzen beider unlöslich verbindet, hat der Dichter schon vorher beschrieben, um den Zauber der Szene nicht durch eine Schilderung stören zu müssen. Die wunderbare Schönheit Dorotheas erkennen wir an der Wirkung, die sie auf den Pfarrer macht. Noch mancherlei ließe sich anführen, um Goethes Meisterschaft in der Darstellung darzulegen. Wie fein ist alles motiviert! Wie vielen Zwecken dient z. B. der Brand! Des Löwenwirts größere Weltkenntnis und Gewandtheit als die seines Sohnes, von einem weniger sorgfältigen Dichter bequem durch natürliche Anlage erklärt, begründet Goethe durch Reisen, die der Vater in seiner Jugend gemacht hat.

Auch in diesem Punkte kann „Luise" sich nicht mit „Hermann und Dorothea" messen. Goethes Epos besteht aus neun Gesängen, die eng miteinander verknüpft sind. Jeder Gesang trägt außer einer Überschrift den Namen einer Muse. Die Beziehung der Kamönen zu dem Inhalte der Gesänge zu erraten, überläßt der Dichter dem Leser. Oft ist es schwierig, einen inhaltlichen Zusammenhang festzustellen, und verschiedene Erklärungen scheinen in gleichem Maße wahrscheinlich. „Luise" besteht aus drei Gesängen, die schroff voneinander geschieden sind, von denen vielleicht jedes eine selbständige Idylle bilden könnte.

„Luise" erfreut uns durch manches anmutige Bild deutscher Sitte und Art. Schiller rühmt in einer Xenie: „Wahrlich, es füllt mit Wonne das Herz, dem Gesange zu horchen, ahmt ein Sänger, wie der, Töne des Altertums nach." Goethe, der „Luise" hoch schätzte, sagt in der einleitenden Elegie zu seinem Epos: „Uns begleite des Dichters Geist, der seine Luise rasch dem würdigen Freund, uns zu entzücken, verband." Voß hat durch sein Werk zur Pflege der Idyllen-Poesie Veranlassung gegeben; außer manchen jetzt fast vergessenen Sachen, z. B. Kosegartens „Jukunde", verdankt ihm Goethes Meisterepos „Hermann und Dorothea" seine Entstehung. Dies ist das größte Verdienst der „Luise". Mit Goethes Epos verglichen, „dem Gedicht mit dem welthistorischen Hintergrund und dem ästhetischen Reiz der Ausführung," bleibt Voß' Idylle freilich ein blasses, fades Werk, und es ist Überhebung, wenn Gleim in einem Briefe schreibt: „Der Goethe, dieser Bube, will meinem Voß seinen Ruhm entreißen!" Bezeichnend für beide Werke ist selbst der geringfügige Umstand, daß Voß' Helden stets Kaffee trinken, das Getränk des „engen Gesprächs", berüchtigt als Labetrank beschränkter, böswilliger Zungen, während die Personen in Goethes Epos der edle Rheinwein erquickt, begeistert und über die gemeine Lebensauffassung emporhebt. Schlegel urteilt über Goethes Epos: „‚Hermann und Dorothea' ist ein vollendetes Kunstwerk im großen Stil und zugleich faßlich, herzlich, vaterländisch, volksmäßig, ein Buch voll goldener Lehren der Weisheit und Tugend." Und Platen ruft aus: „Es wird das Gedicht stets bleiben der Stolz Deutschlands, bleiben die Perle der Kunst!"

Zu Ernst Tillichs Gedächtnis.

Von **Dr. Th. Fritzsch** in Leipzig.

Es kann als zweifellos angenommen werden, daß unter den praktischen Schulmännern der ersten Hälfte des neunzehnten Jahrhunderts Ernst Tillich eine der hervorragendsten Stellen ein-

nimmt. Haben doch einzelne seiner Reformen auf dem Gebiete der Unterrichtsmethodik ein Jahrhundert überdauert und stiften noch heute in den Schulen Segen. So folgte ich gern einer freundlichen Aufforderung des Herrn Herausgebers dieser Zeitschrift, dem unverdienterweise in Vergessenheit geratenen Pädagogen auch an dieser Stelle ein Wort des Gedenkens zu widmen.[1])

In Groß-Breesen bei Guben, das damals zur sächsischen Lausitz gehörte, wurde Johannes Ernst Gotthelf Albrecht Tillich am 17. Februar 1780 als Sohn eines Lehrers geboren. Aus seiner Jugendzeit wissen wir nichts. Trotz der zahlreichen Familie ermöglichte der Vater dem begabten Jungen den Besuch einer Lateinschule. Ostern 1799 wurde er in Leipzig als Student der Theologie immatrikuliert. Hier mußte er seinen Unterhalt selbst verdienen. Wie soviele andere Studenten der damaligen Zeit übernahm er eine Hauslehrerstelle, die ihm Wohnung, Kost und ein kleines Gehalt gewährte. Der „Glücksstern" seiner Studentenzeit war sein Lehrer, der Professor Friedrich August Carus, der ihm alle möglichen Förderungen zuteil werden ließ. Ihm und den großen Erfolgen seiner ersten Lehrtätigkeit war es zu danken, daß bald noch andere Familien ihm die Kinder zuschickten und ein kleines Institut entstand. Ein brennender und heiliger Eifer für das Erziehungsgeschäft hatte ihn schon früh ergriffen. Lebhafte Anregung erfuhr er dann durch Pestalozzis Schriften und von dem Letzten der Philanthropen, der damals eben viel von sich reden machte, von Ferdinand Olivier. Dieser unruhige Geist war von Geburt ein Schweizer. Nach einer kurzen Hauslehrertätigkeit hatte er einen Ruf an das Dessauer Philanthropin erhalten, dem er bis zur Auflösung der Anstalt angehörte. Dann lebte er mit einem Ruhegehalt in Dessau, bis er am Anfange des 19. Jahrhunderts „der Welt" seine neue Leselehrmethode verkündigte. Um sie auch praktisch vorführen zu können, erbat er sich vom Fürsten einen Urlaub. In einer Anzahl von Orten kommentierte er nun seine Methode. In Charlottenburg unterrichtete er die Kinder des Königs nach der neuen Methode. Olivier war also einer der ersten Lehrer Kaiser Wilhelms I. Für seine Tätigkeit am Hofe erhielt er ein Geschenk von 1000 Talern und das Privilegium für das herauszugebende Elementarwerk.

Auch in Leipzig war er aufgetreten. Angesehene Familien vertrauten ihm die Kinder an. Hier lernte er auch den Kandidaten der Theologie Tillich kennen, der auf seine Veranlassung hin die Theologie mit der Pädagogik vertauschte. In ihm gewann er nicht nur einen gewandten Interpreten seiner Methode, sondern auch einen warmen Verteidiger, der überdies wesentlich zum Ausbau der Methode beitrug und den Meister bald übertraf.

[1]) Quellen- und Literaturnachweise, sowie ein Bild Tillichs finden sich in meinem Buche: „E. Tillich." (Langensalza, H. Beyer & Söhne, 1908).

Tillichs Anstalt hatte sich inzwischen noch mehr vergrößert. Er mußte zwei Gehilfen annehmen, darunter Lindner, der später Lehrer an der ersten Bürgerschule und gleichzeitig Professor der Philosophie und Pädagogik an der Universität war. Der Ruf Tillichs war auch schon nach anderen Orten gedrungen. Als der bekannte W. C. C. von Türk im Jahre 1804 eine Reise durch Deutschland unternahm, um Nachrichten von dem Zustande der Elementarschulen zu sammeln und zu zeigen, was an manchen Orten schon geschehen war und an anderen Orten geschehen könne, kam er auch nach Leipzig. Er besuchte das Tillichsche Institut und gestand, in Deutschland zurzeit kein besseres nachweisen zu können. Trotzdem wurde Tillich vom Rate der Stadt gehindert, seine Anstalt weiter zu führen. Diese Maßregel, die zwar nicht in Leipziger Akten bestätigt, aber durch andere Zeugnisse bewiesen ist, scheint mit der Errichtung der Bürgerschule (Ostern 1804) zusammen zu hängen.

Da unterbreitete Olivier dem jungen Freunde den Plan, mit ihm in Dessau eine Erziehungsanstalt zu errichten.

Vorher reiste Tillich nach Buchsee zu Pestalozzi. In seiner Begleitung befand sich Karl Witte, Pfarrer zu Lochau, der sich durch die Ausbildung seines Sohnes einen Namen gemacht hat. Dieses Wunderkind, der spätere Jurist und Danteforscher K. Witte, hatte mit 8 Jahren 6 Sprachen erlernt und wurde mit $9\frac{1}{2}$ Jahren an der Leipziger Universität immatrikuliert.

Die Eindrücke, die Tillich auf der Reise, insbesondere bei Pestalozzi gewonnen, hat er in der Zeitung für die elegante Welt, die damals als belletristisches Organ eine hervorragende Stellung einnahm, geschildert. Von Pestalozzi heißt es: „Er wirkt selbst mittelbar für seine Zöglinge weniger; auch ist sein Herz und Geist nicht für die engen Grenzen einer Erziehungsanstalt geschaffen. Aber er ist der Brennpunkt, von dem aus nach allen Seiten hin sich Wärme und Leben verbreitet. Wer sich Pestalozzi nahen kann, ohne selbst warm zu werden für die Sache, der er sein Leben widmete, der muß entweder in dem Eise der Pole erstarrt oder von der Hitze des Äquators bereits aufgelöst sein."

Übrigens hat sich Tillich durchaus nicht unbedingt für Pestalozzi erklärt. Er hat im Gegenteil scharfe Kritik an ihm geübt und seine Selbständigkeit gewahrt. Er sagt: „Wir wollen auf unsere Weise suchen das Unsere beizutragen zur Verbesserung des großen und ehrwürdigen Erziehungsgeschäfts. Begegnen wir unserm biedern Schweizer da, so grüßen wir ihn freundlich und ziehen mit ihm. Geht er einen andern Weg, so soll er von uns nicht unbemerkt bleiben." Tillich kann also nicht, wie es geschehen ist, einseitig als Pestalozzianer bezeichnet werden. Will man seine Stellung in der Geschichte der Pädagogik kennzeichnen, so muß

man sich daran erinnern, daß zwei pädagogische Hauptströmungen (außer der Pestalozzis die der Philanthropen) in Tillich zusammentreffen, von denen er große Förderung erfahren, denen gegenüber er aber als origineller Denker auch seine eigene Meinung behauptet hat. Seine Hauptstärke liegt in der Praxis, in der er ganz eigne, neue Bahnen betreten hat.

Pfingsten 1805 siedelte Tillich nach Dessau über. Die großen Fortschritte, die die Zöglinge in Leipzig gemacht hatten, bewogen die Eltern, ihre Kinder mit nach Dessau ziehen zu lassen. Dies kam der jungen Anstalt sehr zu statten.

Über seine Tätigkeit in Dessau haben wir ausführliche gedruckte und geschriebene Berichte. Die Aktenstücke entstammen einem unglückseligen Streite mit Olivier, der Tillich das Leben arg verbitterte, ohne die wir aber heute nicht in der Lage wären, uns so genau über seine Arbeit unterrichten zu können.

Olivier übernahm den Elementarunterricht, Tillich den wissenschaftlichen (die Durchführung seines Lehrzyklus). In ihrem Wirken werden sie so charakterisiert: „Olivier, unerschöpflich in Worten, leistet nichts; mit dem ersten Blendschein hört sein Wirken auf, dann substituiert er seinen dreizehnjährigen Sohn oder seinen Famulanten. Tillich, karg in Worten und verschwenderisch in der Tat, belegt sein Werk durch den Erfolg." Diese Erziehungs- und Unterrichtserfolge, von denen uns glaubwürdige Zeugen berichten, waren allerdings ganz außerordentliche.

Wie einst in Leipzig, so wurde auch Tillich in Dessau von nah und fern von Pädagogen besucht, die von ihm lernen wollten. Schon bei der Eröffnung des Dessauer Instituts hatte Spazier in der Zeitung für die elegante Welt die Hoffnung ausgesprochen, daß es „eine Pépinière für junge Lehrer und Erzieher, welche in den Geist der Pestalozzischen und Olivierschen Methode eindringen wollten, werden möchte, damit die zur Mode werdenden pädagogischen Reisen in die Schweiz überflüssig würden". So wurde Dessau ein zweites Reckahn. In den Sommer- und Herbstferien 1805 und 1806 sind besonders Vorsteher von Berliner Knabenschulen die Besucher. Fr. Wienecke teilt die Namen in der Pädagogischen Zeitung (1907, 44) mit. „Wie einst Bruns, so war auch Tillich trotz geschwächter Gesundheit in der liebenswürdigsten Weise bereit, die Meinungen über Pestalozzi zu klären und zu erklären, was in Theorie und Praxis unverständlich war . . . Die Besucher rühmten nicht nur Tillichs Erfolge, sondern auch seine Klarheit und Schärfe, seine Freundlichkeit und Bereitwilligkeit."

Noch mehr aber hat Tillich durch seine Schriften gewirkt. Schon die Menge seiner Bücher und Aufsätze, die er in dem kurzen Zeitraume von 5 Jahren geschrieben hat, muß uns in Erstaunen versetzen, und dabei war doch eigentlich alles gut, ja zum größeren

Teil bahnbrechend und richtunggebend auf viele Jahre hinaus. 1829 sagte ein Landsmann von ihm: „Sein trefflicher Geist waltet heute in allen guten deutschen Schulen!" Durch ihn hatte der ganze Unterrichtsbetrieb eine wesentliche Umgestaltung erfahren. Das zeigt ein Blick in die Lehr- und Stundenpläne, in die Schulprogramme und Schulbücher jener Zeit, wie Fr. Wienecke an dem Beispiele Berlins gezeigt hat.

Die Umgestaltung des Elementar- und Sprachunterrichts war sein erstes Werk, niedergelegt in den beiden Büchern: „Der erste Unterricht", und „Der Sprachunterricht als intensives Bildungsmittel", die er schon als Student geschrieben und als 23jähriger, als er eben die Magisterwürde erworben hatte, veröffentlichte. Aus seiner „Kurzen psychologischen Deduktion des ersten Unterrichts" seien einige Gedanken mitgeteilt: Kein Lehrer empfängt das Kind aus den Händen der Natur. Die Kunst hat gewöhnlich schon viel an dem Zögling getan. Der Lehrer darf durchaus nicht planlos verfahren. Der Unterricht muß unterworfen sein den allgemeinen Entwicklungsgesetzen des menschlichen Geistes. Er ist nichts anderes als ein Bilden des Innersten im Menschen, seiner Vermögen und Fähigkeiten, durch welche er geschickt wird, sich selbsttätig zu entfalten und die aufgenommenen Stoffe seinen Zwecken gemäß auszubilden.

Die Sprache ist das Weckungsmittel der Vorstellungen, sie ist das einzig mögliche Bildungsmittel. Sie muß der Gegenstand des ersten Unterrichts sein. Sie steht ihrer Natur nach in der innigsten Verbindung mit deutlichen Vorstellungen. Ihr Entfalten hält mit der Entwicklung des Geistes gleichen Schritt. Der Unterricht hat diese Beziehung genau zu beachten.

Seiner Natur nach geht der Mensch in seiner Entwicklung einen und denselben Gang vom Einfachen zum Zusammengesetzten. Das erste ist die Organbildung, die Geschicktmachung der Organe, gegebene Töne nachzubilden. Daneben fangen die Kinder mit dem Schreiben an, ganz elementarisch mit Strichen und Figuren, da die Fertigkeit der Hand dem Schreiben vorangehen muß. Also eine Art Vorkursus des Elementarunterrichts, wie er übrigens von Olivier auch gefordert wurde.

Der Unterricht muß dann dahin wirken, daß das Kind von der Anschauung zur Vorstellung und dann stufenweise zu Begriffen gelange. Im Sprachunterricht geht es von den Namen der Gegenstände zu den Sätzen und Perioden. —

Am nachhaltigsten ist Tillichs Wirken auf dem Gebiete des Rechenunterrichts gewesen. 1806 erschien in Leipzig sein „Allgemeines Lehrbuch der Arithmetik oder Anleitung zur Rechenkunst für jedermann". Auch hier hat er seine eigne Meinung gewahrt, er ist durchaus nicht nur ein Träger Pestalozzischer Rechenideen. Er

hat in seinem Buche die Arithmetik nicht nur pädagogisch (sofern sie als Bildungsmittel betrachtet wird), sondern auch wissenschaftlich bearbeitet und zwar so, daß beide Zwecke zu einer harmonischen Einheit vereint sind. Seine Übungen sind ganz den pädagogischen Zwecken angemessen, beachten aber auch den genetischen Gang der Wissenschaft, während die Pestalozzischen Elementarbücher nur auf den methodischen Gang für die Unterrichtsbedürfnisse Rücksicht nehmen.

Wenn man den Namen Tillich hört, so denkt man gewöhnlich nur an seinen Rechenkasten. Rechenmaschinen sind im Zeitalter der Methoden, in dem man mit bestimmten Unterrichtsverfahren und Lehrmitteln alles zu erreichen meinte, mehrere erfunden worden (so z. B. von Olivier. Tillich mußte sich den Vorwurf gefallen lassen, daß er seinen Rechenkasten dem Olivierschen nachgebildet habe.) Lange Zeit war der Tillichsche Rechenkasten dann in Vergessenheit geraten. Erst durch Ziller und Stoy ist er wieder in Aufnahme gekommen. Freilich sind die Meinungen über ihn geteilt. Während Bartholomäi von einer förmlichen Inspiration spricht, die ihn geschaffen hat, sagte Dittes: „Dieser Apparat, welcher hier und da noch im Gebrauch ist, kann gewiß gute Dienste leisten, hat aber den Fehler, daß er die Zahl durch die Größe darstellt, was offenbar der reinen Zahlanschauung Eintrag tut; denn wenn auch ein Körper z. B. sechsmal so groß ist, als der als Einheit angenommene Würfel, so ist dennoch jener Körper nur einer, also kein unmittelbares Bild der Sechs. Der beste oder gar ein notwendiger Apparat ist der von Tillich jedenfalls nicht . . .“ Gewichtige Einwendungen hat gegen diese Ausführungen der bekannte Rechenmethodiker B. Hartmann erhoben. Der Erfolg spricht allerdings für den Tillichschen Rechenkasten. Denn heute ist er ein weitverbreitetes Lehrmittel, welches in einzelnen Staaten sogar obligatorisch eingeführt ist. Und viele Lehrer werden bestätigen, was Altmeister Stoy schreibt: „Tillichs Rechenkasten entwickelt in der Hand eines pünktlichen Lehrers eine solche Gewalt, daß selbst zurückgebliebene und . . . unklar und unsicher gewordene Schulnaturen geheilt und in ein gesundes Wachstum versetzt werden können.“ Derselbe Pädagog bezeichnet übrigens auch Tillichs Rechenbuch als ein Muster eines mit psychologischer Gewissenhaftigkeit und Feinheit angelegten Lehrgangs für den Rechenunterricht. Seinen und W. Harnischs Bemühungen ist es zu danken, daß noch heute Tillichsche Prinzipien im Rechenunterrichte festgehalten werden.

Mit dem Professor Chr. Weiß gab Tillich eine pädagogische Zeitung heraus unter dem Titel: „Beiträge zur Erziehungskunst. Zu Vervollkommnung sowohl ihrer Grundsätze als ihrer Methode“. Außerdem war er ständiger Mitarbeiter an einer Reihe von anderen Zeitungen, an Guts Muths Zeitschrift für Pädagogik, an der Jenenser und der Hallischen Literaturzeitung, vor allem aber an der

Zeitung für die elegante Welt. Daß Tillich in diesem Blatte zur Zeit der tiefsten Erniedrigung Deutschlands über Erziehung zur Vaterlandsliebe schrieb, soll ihm unvergessen sein.

Noch ist der Fürsorge zu gedenken, die die Regierung dem Tillichschen Institute angedeihen ließ. Dem Fürsten (seit 1807 Herzog) Leopold Friedrich Franz von Anhalt-Dessau gebührt ein Ehrenblatt in der Geschichte der deutschen Pädagogik. Was hatte er einst alles für Basedow und seine Schöpfungen getan, und welche Enttäuschungen hatte er erleben müssen! Das alles hinderte ihn nicht, auch jetzt wieder sofort mit Freuden auf Oliviers Vorschlag wegen Errichtung eines neuen Instituts in Dessau einzugehen. Die Erziehung lag ihm wirklich, wie es in dem Berufungsschreiben an Tillich hieß, als eine der wichtigsten Angelegenheiten des Staates und der Menschheit sehr am Herzen. Der Fürst kam dem neuen Unternehmen sehr entgegen. Auch in kleinen Dingen, wie z. B. ungenügender Holzlieferung seitens des Forstamtes wandten sich Tillich und Olivier direkt an ihn, und stets wurden ihre Bitten erfüllt. Als 1806 die Leipziger Eltern durch Kontributionen usw. schwer unter dem Kriege zu leiden hatten, gab der Fürst 700 Taler, um den Fortbestand der Anstalt zu sichern. Auch als Friedensstifter wurde er angerufen; denn weder im Lehrkörper des Philanthropins, noch in dem des Tillichschen Instituts, noch unter den Nachfolgern Tillichs und Oliviers herrschte Frieden. In all den oft häßlichen Streitereien vermittelte der Landesvater. In seinem menschenfreundlichen Tun wurde er von seiner Gemahlin unterstützt. Dies zeigte sich deutlich bei der Erkrankung und dem Ende Tillichs, wovon nun erzählt werden soll.

Tillichs Leben war eine ununterbrochene Kette von Anstrengungen gewesen. Tagsüber war er unter seinen Zöglingen, die Nacht widmete er schriftstellerischen Arbeiten. Nur wenige Stunden Schlaf gönnte er sich. So mußte schließlich der durch Entbehrungen in der Jugend geschwächte Körper unterliegen. Dazu kamen seelische Erschütterungen allerart, die den Kräfteverfall beschleunigten: der Streit mit Olivier, der Tod seines Lehrers Carus, der Verlust seines Vaters und seines Bruders, der ihm die Sorge für eine große Familie auferlegte.

Man überredete den Kranken, sich vom Institut und von aller Arbeit zurückzuziehen. Die Herzogin Luise ließ ihm auf ihrem Landsitze Luisium eine Wohnung einräumen. Bald schöpfte er wieder Hoffnung, wie ein Brief beweist, den er im Juli 1807 an Matthisson schrieb, der damals Vorleser und Bibliothekar der Herzogin war. Doch die Hoffnung war trügerisch. Als die Blätter fielen, legte er sich auf das Sterbebett. Mit der Fassung eines großen Herzens sah er sein Leben, das noch voll von Hoffnungen und Entwürfen war, sich zu Ende neigen.

Der Dank gegen den Herzog, der ihm so oft beigestanden hatte, wie gegen die edle Fürstin, die seine letzten Lebensstunden erquickte, und die Sorge für seine arme Mutter und seine Geschwister, die er hilflos zurückließ, gaben ihm noch einmal die Feder in die Hand. Am 27. Oktober 1807 schrieb er dem Herzoge (er konnte den Brief nur noch mit zitternder Hand unterzeichnen):

„Durchlauchtigster Herzog und Fürst, Gnädigster Herr!

Im Vorgefühl meines nahen Todes wage ich an Ew. Hochfürstl. Durchlaucht noch eine letzte Bitte zu thun. Ich opferte meine Kräfte, mein Leben der guten Sache auf und erwarb mir auch durch die angestrengteste Thätigkeit nichts Zeitliches, das ich als einziger Versorger meiner armen Mutter und fünf unerzogener Kinder, die ihres Vaters beraubt sind, denselben jetzt hinterlassen könnte. Ich würde sie jetzt der Dürftigkeit und dem Elende preisgegeben glauben müssen, wenn ich nicht auf die Gnade Ew. Hochfürstl. Durchlaucht vertrauen, und mir dadurch meinen Tod erleichtern dürfte. Ew. Durchlaucht hatten die Gnade, mir zur Unterstützung meiner Anstalt siebenhundert Th. großmüthigst zu bewilligen; von diesen ist nur erst ein Theil wegen eingetretener besserer Umstände verwendet worden, und die Anstalt würde durch Entziehung des Übrigen in ihrem Fortgange nicht gehindert werden. Könnte ich die tröstende Hoffnung haben, daß dieser Rest als ein kleines Erbtheil meiner unglücklichen Familie von Ew. Durchlaucht gnädigst zugesprochen werden würde, so würde ich mit Ruhe und Heiterkeit scheiden, in der frohen Überzeugung, daß die großmüthigen Beschützer und Beförderer der guten Sache, der ich mich aufopferte, auch Versorger der Meinigen sein werden, da mir das Schicksal dieses Glück raubt. Die beruhigende Überzeugung, keine Fehlbitte gethan zu haben, erregt noch höher das heiße Dankgefühl für das gnädige Wohlwollen und den großmüthigen Schutz Ew. Durchlaucht, das in meiner Brust glüht, und mit welchem ich in tiefster Ehrfurcht ersterbe

Ew. Hochfürstl. Durchlaucht unterthänigster

Ernst Tillich."

Und am Vorabend seines Todes schrieb er noch mit matten und bebenden Zügen der edlen Frau folgende Zeilen:

„Was Ew. Königl. Hoheit an mir gethan, dafür flehe ich bald unter Vielen den Lohn vor Gottes Thron. Ewig mit dankbarem Geiste Ew. Königl. Hoheit allerunterthänigster Ernst Tillich. Meiner unglücklichen Familie, der ich nichts erwerben konnte; ach! gedenken Ew. Königl. Hoheit, wenn sie leidet (ich war ja ihr Vater), auch ihrer."

Dies waren seine letzten Zeilen, dies seine letzte Bitte an ein menschliches Herz, und sie ward erhört.

Tags darauf, kurz vor seinem Hinüberschlummern, erhielt er von der Herzogin zur Antwort:

„Wörlitz, den 29. Oktober.

Lieber Tillich! Thränen entquollen meinen Augen, als ich gestern Abend Ihre Handzüge zu lesen bekam, und vor Gott ergoß sich in diesen Thränen heißes Flehen, damit Er mich tüchtig mache, Ihren Wünschen und Ihrem mir bewiesenen Zutrauen zu entsprechen. Er, der gesagt hat:

Kann die Mutter vergessen ihres Säuglings,
Daß sie sich nicht über den Sohn ihres Leibes erbarme?
Vergäße sie sein;
Ich will dein nicht vergessen!

der wird sich im Leben und im Tode auch über uns erbarmen; und so beruhige sich Ihre schöne Seele. Gott sei mit Ihnen und beten Sie für Louise."

Welchen Eindruck diese Worte auf ihn machten, zeigt folgender Brief des Arztes Dr. Olberg, der ihm das Schreiben der Herzogin überbracht hatte:

„Dessau, den 29. Oktober 1807.

Gnädigste Fürstin. Ich habe das trostbringende Schreiben dem armen, bereits sterbenden Tillich selbst eingehändigt, an seinem Bett geöffnet und ihm auf Verlangen vorgelesen. Er faltete die Hände und sammelte am Schlusse der herrlichen Zeilen seine Kräfte, die Worte „Nun Ruhe und Auflösung!" herzustammeln. Die Mutter weinte laut, und der arme Kranke war so gerührt, daß er bei seiner ohnehin so großen Schwäche nichts weiter hervorbringen konnte. Die Wünsche der armen Mutter sind gewiß äußerst klein und bescheiden.[1]) Gott segne und belohne Sie dafür! O."

Einen Tag darauf schickte der Arzt folgendes Billett nach Wörlitz:

„Gnädigste Fürstin! Heut Morgen drei Viertel auf acht Uhr sank der gute, edle Tillich in den Todesschlummer. Ruhe und Friede der Asche dieses deutschen hochherzigen Mannes! O."

Und Segen! dreifacher Segen der edlen Fürstin! setzt Mahlmann in seinem Nekrolog hinzu.

Tillichs Gebeine ruhen in einem Gewölbe an der Südseite des alten Gottesackers (Friedhof I) bei Dessau, in dem auch Basedows Gattin, Wilhelm Müller, der Dichter der Griechenlieder und Annette von Glaffey, die von Matthisson hochgefeierte „Adelaide", eine Ruhestätte gefunden haben. Im Jahre 1811 wurde am Grabe eine

[1]) Die Familie bezog noch lange Unterstützung vom fürstlichen Hause. Bei den Akten befindet sich ein Brief vom 12. Jan. 1813, worin eine Schwester Tillichs sich bedankt für die Wohltaten, durch die sie in Stand gesetzt worden, ihre jetzt geschlossene Bildungsperiode ungestört zu endigen.

Sandsteinplatte angebracht, die vier seiner Verehrer, Oberhofmeister von Berenhorst, Major von Knebel, Oberst von Chambaud und Geheimrat August von Rode, gestiftet hatten. Die Inschrift, von dem zuletzt genannten Herrn verfaßt, lautet:

„Hier die heilige Gruft des weisen Erziehers der Jugend,
Tillich's, dem Jüngling und Greis Tränen der Dankbarkeit zollt,
Daß nicht zu hell sich der himmlische Funken im Menschen entwickle,
Riß ihn ein strenges Geschick früh aus dem wirkenden Kreis."

Fragen wir zum Schlusse nach den Gründen, wie es möglich war, daß ein Mann von der Bedeutung Tillichs in der Geschichte der Pädagogik bisher fast ganz übersehen werden konnte! Fr. Wienecke meint: „Das Urteil über ihn würde anders lauten, wenn ihm eine längere Wirksamkeit beschieden gewesen wäre, und wenn er sein Institut nicht in Dessau, sondern in Berlin gehabt hätte. Der Staat würde dann wohl ihm und seinem Institut dieselbe Aufmerksamkeit gewidmet haben wie Plamann." Dem kann man aber in dem hervorgehobenen Satze durchaus nicht beistimmen, wenn man sich die oben mitgeteilten Tatsachen staatlicher Fürsorge vor Augen hält. Im Gegenteil: es ist sehr zweifelhaft, ob Tillich an einem anderen Orte dasselbe hätte leisten können wie in Dessau, wo ihm nicht nur für seine Reformversuche freie Hand gelassen wurde, wo ihn auch das Fürstenhaus und die Bevölkerung in seltener Weise unterstützten. Der Hauptgrund wird wohl darin zu suchen sein, daß sich die pädagogische Geschichtsschreibung eigentlich noch in den Anfängen befindet. Und wenn neuerdings sich viele fleißige Hände regen, bleibt doch noch vieles zu tun übrig!

Kleine Mitteilungen.

Ein Turnstundenplan nach den Forderungen moderner Hygieniker. Vor einem halben Jahrhundert, also zu einer Zeit, wo noch nicht von einer „dauernden Überwachung der Kinder in der Schule" durch Ärzte die Rede war, von einer Überwachung, die zwar viel gepredigt, aber wenig geübt wird, also zu einer vorschulärztlichen Zeit wurde uns in der Lehrerbildungsanstalt auch schon gar manches von dem gelehrt, was die Apostel der neueren Schulgesundheitspflege erst gefunden zu haben meinen. So wurden wir mit den Grundsätzen bekannt gemacht, die am Anfange des vorigen Jahrhunderts Niemeyer über die „Folge der Lehrstunden" aufgestellt hatte. Wir lernten Zerrenners Hauptregeln für die von ihm als „keineswegs gleichgültig" bezeichnete Aufeinanderfolge der Lehrstunden kennen: „Jede Lektion muß für die Tageszeit angepaßt sein, wo der Geist für die Tätig-

keit, die sie fordert, am meisten aufgelegt ist. So gehört die Religion in die erste Morgenstunde. Arithmetischer, geometrischer, Sprachunterricht gehören für den Vormittag, wogegen der bloße Zeichenunterricht, bloß historischer Unterricht auf den Nachmittag fallen kann. Der Gesangunterricht darf nicht kurz vor und nicht kurz nach dem Essen, auch nicht unmittelbar vor dem Nachhausegehen der Kinder erteilt werden. Laß die Lektionen so wechseln, daß die Schüler in Zwischenlektionen wieder sich erholen, daß nicht zu viele anstrengende, besonders eine und dieselbe Kraft anstrengende Lektionen unmittelbar aufeinanderfolgen . . . Berücksichtige die körperliche Gesundheit. Keine Schreib- und Zeichenstunde unmittelbar nach Tische, keine Lesestunde für die Zeit der Dämmerung, keine Stunden, wo geschrieben wird, hintereinander gehäuft. Laß den Schüler öfter stehen und lege Lektionen, in denen dies zulässig ist, zwischen die, in denen sie sitzen müssen."

Man wird auch heute noch nicht viel an den genannten Regeln zu ändern und nicht viel Neues hinzuzufügen nötig haben. Vom Turnen sagt Zerrenner noch nichts. Als er seine Grundzüge herausgab, war die Kabinettsorder Friedrich Wilhelms IV. (6. 6. 1842) noch nicht erschienen, jener Erlaß, durch den die Leibesübungen wieder als ein unentbehrlicher Bestandteil der männlichen Erziehung anerkannt wurden.

Hinter ihm lag eine Zeit, in der man Baden und Schwimmen verboten hatte, weil der Aufenthalt im kalten Wasser nicht nur gefährlich, sondern der Gebrauch des kalten Wassers überhaupt schädlich sei, eine Ansicht, die Gellert in der Fabel vom Affen also geißelt:

Vielleicht ist selbst die Luft, die unsre Kinder trifft,
(Wer kann sie vor der Luft bewahren?)
Ein Gift in ihren ersten Jahren,
Und dann auf Lebenszeit ein Gift.
Vielleicht ist, ohne daß wirs denken,
Auch die Bewegung ihnen Pest,
Sie können sich durch Springen oder Schwenken
Oft etwas in der Brust verrenken.

Und nach Zerrenner und nach dem Erscheinen jener Kabinettsorder konnte es selbst in aufgeklärten Stadtkollegien vorkommen, daß man sich gegen die Einführung des Turnens aussprach, „weil man Spitzbuben genug habe, die klettern könnten".

Um auf Zerrenners „Hauptregeln" zurückzukommen: vom Turnen sagt dieser Pädagoge noch nichts, von der Lage dieses Unterrichtsgegenstandes im täglichen Stundenplan natürlich erst recht nichts. Desto mehr spricht man jetzt von Leibesbewegung und vom Turnstundenplan. „Man gibt sich alle Mühe," so wirft eine Stimme aus Baden der pädagogischen Literatur unserer Tage vor, „dem Lernen recht wenig Zeit zu lassen, dem Sport aber

recht viel. Durch die Zeilen klinge es, wie rücksichtslos die Lehrer gegen die Zöglinge sind, wie wenig Zeit ihnen zur freien Bewegung bleibt.“ In gebundener Rede fährt jene Stimme fort:

Der Kräpelin weist schlagend nach,
Daß, eh' die Uhr geschlagen,
Die Nerven längst sind matt und schwach,
Wer mag sie da noch plagen?

Die Ärzte haben sich mit besonderer Sorge auch des Stundenplanes angenommen. Wir wollen hier einen Stundenplan fürs Turnen aufstellen und alle die Stunden streichen, die nach den Ansichten gewisser Hygieniker fürs Turnen ungeeignet erscheinen.

Professor Dr. Förster empfiehlt in einem Gutachten an den Magistrat von Breslau, die Turnstunden nicht als Erholungsstunden zwischen oder unmittelbar nach den übrigen Unterrichtsstunden anzusetzen. Professor Griesbach sagt in seiner hygienischen Schulreform: Die Lage der Turnstunden zwischen zwei wissenschaftlichen Lehrstunden ist ein Übelstand, welcher dringend der Abhilfe bedarf. Geistige Arbeit in unmittelbarem Anschluß an körperliche Anstrengung, wie sie das Turnen hervorruft, schädigt die Gesundheit in hohem Grade und bringt eine unverantwortliche Energieverschwendung mit sich.

Ähnlich hat sich Ende der neunziger Jahre A. Eulenburg in der Gartenlaube ausgesprochen, „leider“, möchten wir sagen, denn wir haben mit Dr. Fr. Dornblüth und anderen Ärzten ernste Bedenken gegen die lediglich auf theoretischen Grundlagen aufgebauten Warnungen aus der Feder angesehener Ärzte in populären Blättern. Kräpelin klagt in seiner Arbeit „Zur Überbürdung“ (1897), daß in vielen Schulanstalten der Turnunterricht schon um 8 Uhr früh, im Sommer sogar um 7 Uhr beginne. Benda hält den Turnunterricht am Nachmittag für schädlich. Wie wird sich nun unser Turnstundenplan gestalten müssen? Nicht:

7 Uhr Kräpelin: nicht an den Anfang.
8 „ Griesbach: zwischen 2 wissenschaftlichen Stunden schädigender Energieverbrauch.
9 „
10 „ Förster: weil nicht Erholungsstunde.
2—4 „ Benda: gesundheitsschädlich.

Ja, wann dann? So fragt der gequälte Stundenplangestalter nicht ohne Bitterkeit gegen die „Überbürdungsdeklamatoren“ und die „Neurastheniedoktoren“.

Wann dann? So fragt man noch dringlicher, wenn Prof. Finks Forderung erfüllt werden sollte, jedem Schultage eine Turnstunde zuzuweisen und je zwei Nachmittage dem pflichtmäßig zu betreibenden Spiel und Schulmarsch.

Vorläufig wissen wir keine andere Antwort als die: Nur immer weiter frisch, fromm, fröhlich, frei! Mach deinen Plan,

ſo gut es die Verhältniſſe geſtatten, und du, Turnlehrer: Vergiß nicht, was ſchon die Alten, ein Niemeyer, ein Zerrenner und andere, geſagt haben; die Lehren der Neueren prüfe und behalte das Beſte. Schütze die Geſundheit der turnenden Jugend ſo viel du nur immer kannſt!

Ein Aufſatz, wie er nicht zuſtande kommen ſoll. Aus dem von uns angezeigten Roman „Der Sohn der Hagar" von Paul Keller möchten wir ein Einzelbild zum beſten geben, aus dem alle, die Augen haben zu ſehen, viel für ihren Aufſatzunterricht lernen können. Noch gibt's genug von denen, die nicht bloß „zweimal in der Woche faſten" und viermal in vierzehn Tagen, ſtatt ſich allezeit friſches, geſundes Brot zu holen aus der neuen Literatur über „Aufſatzunterricht". Sie ſind noch lange nicht ausgeſtorben, die „den Armen" vor ihrem Katheder ſogar mehr als den „Zehnten" von allem darreichen, was ſie in den Aufſatzſammlungen mit leichter Mühe gefunden haben, ſtatt an ihre Bruſt zu ſchlagen und zu bekennen: Was haſt du doch für einen Wuſt von nichtsſagenden Sätzen, was für ein Gedankengebäude ohne inneres Leben, was für einen Phraſenſchatz deinen Schülern geboten, ſtatt ſie anzuregen, zu nötigen, aus ſich ſelbſt, aus dem Schatze ihrer vermeintlichen Erfahrungs- und Gedankenarmut heraus einen Aufſatz zu geſtalten!

Doch zu „Peterle Hübners Aufſatz".

Peterle hatte ſeinen Aufſatz über „Die Leiden und Freuden des Winters" geſchrieben. Alle Buben im Deutſchen Reich ſchreiben im Dezember Aufſätze über „Die Leiden und Freuden des Winters". Peterle war auf ſeine Dichtung ſehr ſtolz und trug das Diarium zu ſeinem Freunde, dem alten Gottlieb Peuker, der in ſeiner kleinen Stube im Hinterhauſe der Hartmannſchen Beſitzung mit der Tabakpfeife am Tiſche ſaß.

Gottlieb ſetzte die Brille auf und beſah das Aufſatzheft. „Ziemlich gut bis auf die liederliche Schrift!" las er ab.

„Ach, Vater Gottlieb, das is ja die Zenſur vom vorigen: Das Leben eine Wanderung."

„Das is a hübſches Thema," ſagte Gottlieb nicht ohne Sarkasmus. „Gerade was Neues is es ja nich. Ich hab's jetzt ſchon an die ſechzigmal in jeder Jahresſchlußpredigt gehört. Na ſiehſte, ich kenn das! Und ſchön geſchrieben haſte ja wirklich nich."

„Gib mir amal das Heft her, Vater Gottlieb, ich werd' dir mein' neuen Aufſatz lieber vorleſen."

Er ſetzte ſich breit an den Tiſch, huſtete dreimal und begann: „Die Leiden und Freuden des Winters. Der Winter iſt eine ſchlechte Zeit."

„Nee, nee," ſagte Gottlieb, „das is nich wahr. Die Ernte is viel ſchlechter."

„Das hat aber der Lehrer geſagt," verteidigte ſich Peterle und las weiter: „Der Winter iſt eine ſchlechte Zeit. Er beginnt am 21. Dezember."

„Warum iſt denn nu das gerade ſo 'ne Schlechtigkeit vom Winter, daß a am 21. Dezember beginnt?" erkundigte ſich Gottlieb.

Peterle ſah ihn mißmutig an.

„Nu, wenn a doch amal am 21. Dezember anfängt. Das macht a doch! Und ſchlecht is a einmal. Laß mich ock leſen! Am 21. Dezember. Auf dem Felde erfrieren die Haſen und die Rehe, und der Fuchs geht auf Raub aus."

„Peterle," warf Gottlieb wieder dazwiſchen, „haſte ſchon amal 'n erfrorenen Haſen geſehen? Nich? Ich hab ſchon zwei Stück geſehen. Und lebendige hab ich aber mehr geſehen. Viel mehr! Und haſte ſchon amal 'n Fuchs auf Raub ausgehen geſehen? Nich? Ich auch nich! Bei uns gibt's ja gar keene Füchſe."

„Aber wenn's doch nu amal anderswo welche gibt! Laß mich ock leſen! Der Schnee liegt höher als ein Haus, und das arme alte Mütterchen ſucht Holz im Walde."

„Was für a armes Mütterchen?"

„Nu, halt a armes Mütterchen."

„Wenn die ock nich etwa gar in dem haushohen Schnee ſtecken bleibt. So was ſollte das alte Weib lieber nich riskieren."

„Vater Gottlieb, du biſt aber — Na, laß mich ock leſen! Die armen Leute frieren in den Stuben und haben nichts zu eſſen."

„Na, lange werden das die armen Leute aber nich aushalten. Da is bloß gutt, daß ich und du ſo reiche Kerle ſind. Da frieren wir doch nich und haben auch was zu eſſen."

„Gottlieb, wenn du ſo biſt, da — mag ich überhaupt nich mehr."

„Nu, ich kann doch nich dafür, daß wir reich ſind. Na, da lies weiter! Jetzt kommen wohl die Freuden des Winters dran?"

Peterle ſagte mit knurriger Stimme:

„Nee, noch ein Leiden! Wenn Eiszapfen am Dache hängen, dann fallen ſie unachtbaren Kindern auf den Kopf."

Er machte eine Pauſe, weil er wieder einen Einwurf erwartete, aber Gottlieb nickte nur ernſthaft mit dem Kopfe, als wollte er ſagen: „Ja, ja, dieſe Eiszapfen! Sie ſind eine rechte Landplage!"

„Der Winter hat aber auch ſeine Freuden. Die Kinder laufen Schlittſchuh."

„Ach, fährſt du jetzt auch Schlittſchuh?"

„Nee, ich hab' ja gar keene. Aber andere! Laß mich ock leſen! Und manche fahren luſtig auf dem kleinen Handſchlitten."

„Da haſte auch keenen?" fragte Gottlieb.

Peterle schüttelte den Kopf.

„Der Schnee ist wie ein Leichentuch. Nee, verflixt, das paßt nich zu a Freuden. Das paßt bloß vornehin zu a Leiden. Da wär' ich Leichentuch ausstreichen und Brautkleid darüber schreiben. Das is alles dasselbe. Wie ein Brautkleid! Der liebe Niklas bringt schöne Geschenke. Und am schönsten is das heilige Weihnachtsfest. Fertig!"

„Nu ja, ja," sagte Gottlieb. „Voriges Jahr haste ja nischt zu Weihnachten gekriegt. Aber du kannst's ja schreiben. 's is a recht hübscher Aufsatz. Ich tät'n ja anders machen."

„Du?" fragte Peterle abfällig. „Wie willst du 'n denn machen, wenn du alles gar nich mit in der Schule gehört hast?"

„Nu, ich werd' amal probieren. Ich werd' amal denken, ich bin der Peterle und mach 'n Aufsatz. Wenn bloß das Schreiben nich wär', ich kann noch schlechter schreiben als du!"

Gottlieb Peuker suchte unter dem Kleiderschrank ein Tintenfläschchen und eine Feder hervor, prüfte die arg verrostete lange auf seinem Daumennagel, nahm endlich einen Briefbogen aus der Tischschublade und fing an zu schreiben. Er stöhnte ein paarmal leise dabei, und die Feder kratzte jämmerlich, aber es lag ein schöner, friedlicher Zug auf dem Gesicht des alten Schreibers. Peterle las indessen aus einem Buch über den Krieg von 1864. Es dauerte etwa eine halbe Stunde, dann sagte Gottlieb:

„Nu werd' ich dir meinen Aufsatz vorlesen. Die Leiden und Freuden des Winters, Aufsatz von Peterle."

„Der Winter ist nicht sehr schön, weil ich lieber barfuß gehe als in den schweren Holzlatschen. In Holzlatschen kann man gar nicht so schnell rennen. Mein Vater geht im Winter in die Fabrik, aber die Mutter verdient weniger. Da können wir bloß Sonntags Fleisch essen. Und Wurst gibt es gar nicht. Im Sommer ist die Kost besser. Sonst gibt es nicht viel Leiden in Teichau. Bloß die alte Pätzolden hat es schlecht, weil sie Botenfrau ist, und der Briefträger und der Wilke-Bauer, der immer die Gicht kriegt. Ich muß mich auch immer sehr wurmen, weil ich keinen Schlitten und keine Schlittschuhe habe. Wenn ich die 1 M. 50 Pf., die ich gespart habe, weil ich im Sommer immer auf Arbeit gehe, nicht hätte auf ein Halstüchel gebraucht, da hätt' ich Schlittschuhe und es wär' eine Freude des Winters. Der Winter hat auch seine Freuden. Ich stehe erst um $^1/_2$8 auf. Das paßt mir. Und ich schmeiße alle Jungen und Mädel mit Schnee. Das paßt mir auch. Der Kaufmann freut sich, weil er viel Petroleum verkauft. Mein Freund, der alte Gottlieb Peuker, freut sich auch, weil er nichts zu tun hat und immerzu Pfeife rauchen kann. Alle Leute sind im Warmen, sogar die im Gemeindehause. Alle haben zu essen. Es ist eine Freude des Winters, daß wir den Herrn

Dr. Friedlieb haben. Und der Hund freut ſich, weil er am Ofen liegt. Das Feld freut ſich, weil es nicht gepflügt und nicht gekratzt und nicht gewalzt und nicht geſchnitten wird. Aber dem Felde ſieht man die Freude nicht an, man kann ſich's bloß denken. Die Haſen freuen ſich nicht ſehr. Das is, weil ſie Faulpelze und Dummriane ſind. Zu Weihnachten haben wir keine Schule. Da freuen wir uns mächtig darüber.

Fertig!" ſchloß Gottlieb. „Was meinſte zu mein' Aufſatz?"

Peterle ſtarrte ihn an. Vor Erſtaunen hatte er keinen Einſpruch gewagt. Jetzt raffte er ſich auf:

„Keile tätſte kriegen," ſagte er. „Übergebuckt würdſt du! Zeig amal her!"

Gottlieb reichte ihm den Briefbogen. Da las Peterle und ſtieß viele Schreie jubelnden Entſetzens aus und nahm Gottliebs Feder und fing an anzuſtreichen. Am Schluß holte er tief Atem.

„35 Fehler ohne die Komma," ſagte er. „Ungenügend! Liederlich! Nachſitzen! Noch einmal! Strafe!"

Gottlieb lächelte verlegen.

„'s is noch nich alles," ſagte er. „Du mußt amal a Bogen umdrehen."

Da wandte Peterle das Papier und las noch:

„Eine ſehr große Freude des Winters iſt es, wenn der alte Gottlieb einen Aufſatz ſchreibt und ſoviel Fehler macht, daß man ſich halbtot lachen muß. Und dann iſt es auch eine große Freude des Winters, daß mir der Gottlieb zu Weihnachten ein Paar Schlittſchuhe kauft und mir morgen im Holzſchuppen einen kleinen Schlitten macht."

Peterle wurde blaß vor Schreck.

„Das is ja nich wahr —"

„Nu, haſt du's nicht ſchriftlich? Da wird's doch wahr ſein."

„Ein Paar Schlittſchuh! Einen Schlitten! Da muß ich heim!"

Er machte drei wilde Freudenſprünge, nahm das Papier und raſte davon. Aber er kam bald wieder und guckte verlegen zur Tür herein.

„Gelt, Gottlieb, du biſt nich böſe, weil ich das von den 35 Fehlern geſagt hab' —"

„Nee, nee, Peterle, die uff der zweiten Seite haſte ja nich mitgerechnet." —

Wir ſchließen daran noch ein Beiſpiel von der Schwierigkeit, die die Behandlung nicht bodenſtändiger Stoffe dem Schüler macht. In einem Büchlein „Klein-Elsbeth und die Welt", auf das wir im Vorjahre empfehlend hingewieſen haben, wird erzählt, wie Klein-Elsbeth mit ſchwerem Herzen an die Fertigung eines Aufſatzes geht mit dem Gedanken: Wie nur die großen Leute es

ctig bringen, immer ausgesucht die schwersten Aufgaben den
men Kindern zu geben! Sie soll einen Aufsatz schreiben über das
hema: „Die Überschwemmung von Szegedin". Hat sie die Stadt
ı fernen Ungarnlande je gesehen? Haben ihre jungen Augen
)on die Schrecken einer Überschwemmung geschaut? Hat ihr kleines
:rz schon in Grausen vor einem übermächtigen Schicksal gebebt?
:in doch! Aber man hat ihr erzählt von alledem, manches auch
ı die Wandtafel geschrieben. Trotzdem so schwer! Wir begreifen,
ırum das Mädchen auf die fertige Überschrift starrt und ratlos am
:derhalter kaut. Wie schwer ist's doch, die Gedanken nach dem
:nen Ungarn zu schicken, und wenn sie den wilden, schäumenden
trom schauen will, sieht sie ihr harmloses Wiesenbächlein, und
s plätschert leis und raunt ihr ins Ohr: Klein-Elsbeth, sei doch
cht dumm! Ich bin ja gar nicht so wild, wie du glaubst, und
niemand was zuleide. Fällt mir auch nicht ein, auszureißen,
ı völlig mit meinem Los zufrieden." Nun nimmt das Mädchen
nen Anlauf und malt bedächtig die Buchstaben. Sie schreibt:
In Ungarn ist eine große, große Stadt. Die heißt Szegedin.
ı ist ein böser Fluß mitten durch. Einmal ist's ihm recht
ngweilig geworden, und da hat ihn ein Zorn und eine Wut
packt, daß er am liebsten alles zerrissen hätte. Und da ist er
ötzlich herausgesprungen, mitten in der Nacht. Niemand hat
ne Ahnung gehabt, weil alle Leute in den Betten lagen und
nz fest schliefen. Das Wasser ist über die Felder und Wiesen
sprungen und immer wilder und wilder geworden. Zuletzt ist
auch in die Häuser. Wenn die nicht ganz fest waren, dann
ıb sie eingestürzt. Da haben viele Menschen ertrinken müssen.
uch ganz kleine Kinder hat das wilde Wasser verschlungen."
is daher war's ein ruhig Schreiben. Aber nun kommt Klein-
sbeths Seele mächtig in Aufruhr und beflügelt die schreibende
ınd. Das Folgende ist schier unleserlich. „Ich mag den wüsten
uß gar nicht, nein gar nicht! Und froh bin ich, daß ich nicht
dem Lande dort sein muß. Unser Bach auf der Wiese unten
mir lieber, aber viel, viel lieber. Der muß auch immer den-
ben Weg machen, und doch wird's ihm nicht langweilig. Der
aubert eben mit jedem Blümlein und mit jedem winzigen Gräs-
n. Gar nicht stolz und zornig ist er. Der bleibt schön still in
nem Bett und springt nicht wild heraus in der Nacht, wenn
r im Bett liegen und fest schlafen. Nein! Ganz gewiß tut er
s nicht! Bei uns ist's überhaupt viel, viel schöner, auch die
umen und die Bäume und die Wiesen und alles und alles,
ıb ich möcht' nirgend anderswo sein."

So ging's durch die kleine Mädchenseele. Ob man wohl mit
r Arbeit zufrieden war? Der Vater war es. Das weiche Herz
ıes Kindes hatte sich in der Fremde verloren, in die es der

Lehrer gewiesen hatte, nachdem er selbst vielleicht durch eine „Mustersammlung" dahin gewiesen worden war.

Aber das Herz des Kindes war zuletzt wieder heimgekehrt und hatte sich sicher und bewußt in die warme, liebe Heimat gebettet. — Mehr bodenständige Stoffe! Mehr kindgemäße Behandlung! Weniger der Lehrer, mehr das Kind!

Mehr Pflege des Nationalgefühls und Erziehung zur Selbstachtung. In einem gehaltvollen Aufsatz unter der Überschrift „Landgraf, werde hart" in der „Neuen freien Presse" weist Ernst von Wildenbruch darauf hin, daß das Wort „Vaterland" noch immer nicht zu einem unantastbaren, unverlierbaren Besitztum in der Seele unseres Volkes geworden sei. Was die Angehörigen anderer Nationen mit der Muttermilch einsaugten als etwas Selbstverständliches, Natürliches, Angeborenes: das Nationalgefühl, sei für uns noch immer ein mühselig eingetrichtertes, künstlich beigebrachtes Bewußtsein. Er fährt fort: „Ein Menschenalter, das sind drei Jahrzehnte — was haben in diesen drei Jahrzehnten die Männer, die zum Volke sprechen, die deutschen Dichter dem deutschen Volke gesagt? Haben sie seine Seele freudig gemacht durch großes, begeisterndes Wort? Seinen Arm gestählt durch Hinweis auf die Taten der Väter? Seine Augen erleuchtet durch Gedanken, die in ewige Weisheit blicken?

Das Gegenteil davon haben sie getan, sie haben ihr Volk entnervt. Mit Problemen einer überreifen, überreizten Kultur haben sie die schlichten Instinkte des Volkes verstört. An Stelle der dem Germanen ursprünglich innewohnenden männlich-mannhaften haben sie eine feminine Weltanschauung gesetzt. Mit den Erzeugnissen des Auslandes, und gerade mit den der deutschen Natur fremdartigsten, feindlichsten, mit den markloseſten, haben sie den Markt überschwemmt, von dem unser Volk seine Geistesnahrung erhalten soll. Daneben läuft in wüster Massenhaftigkeit eine seelen- und sinnenverderbende Hintertreppenliteratur einher, daneben eine Literatur von Sensations- und Witzblättern, die wie die Geier und bösen Fliegen über jede Wunde am Leibe des Vaterlandes herfallen, sie zerhacken und daran saugen, bis daß aus der Wunde eine Schwäre wird, deren Geruch durch die ganze Welt geht.

Was soll da werden? Was ist zu tun? Ein Notstand ist in unseren Seelen, die äußerlich reich, innerlich arm sind, ein dumpfes Gefühl, daß wir auf gleitender Ebene stehen, daß sich Wolken um uns türmen, aus denen Gewitter hervorbrechen können, und es schwillt eine Angst, daß die Gewitter zu Katastrophen werden möchten. Sollen wir sie, Hände im Schoß, erwarten? Uns mit dem Gedanken trösten, daß Deutschland schon manchmal Katastrophen ertragen hat und immer wie der Phönix daraus

:ntſtiegen iſt, weil der Deutſche erſt im Unglück zum ganzen Mann vird? Das wollen wir nicht, denn wir wollen auch deſſen ein=jedenk bleiben, daß ſolche Kataſtrophen uns manchmal um Jahr=junderte zurückgeworfen haben. Alſo was ſollen wir tun? Vor=bauen ſollen wir. Wie ſollen wir vorbauen? Indem wir unſere Jungen in die Hand nehmen, dieſe blonden, geſunden, prächtigen deutſchen Jungen, die Gott ſei Dank in immer ſteigender Menge unſere Städte bevölkern und unſer Land, und indem wir Männer aus ihnen erziehen, die der Zeit gewachſen ſind und dem, was die Zeit bringt . . . „Dem Deutſchen fehlt es an bürgerlichem Mut" — das hat ein Größerer als ich, hat Bismarck geſagt. Darum, bei jedem Vorkommnis im privaten Leben rufen wir nach Polizei und hoher Obrigkeit, ſtatt Hilfe bei uns ſelbſt zu ſuchen; darum, bei jedem Ereignis in der politiſchen Welt, iſt unſer Gefühl: „Das geht mich nichts an, iſt Sache der Regierung." Und dieſes Gefühl iſt elend und falſch, iſt ein Ergebnis deſſen, was ich als den hauptſächlichſten Mangel in der deutſchen Natur empfinde, des Mangels an perſönlichem Stolz. Wenn wir ſtolz wären, würden wir wiſſen, daß das Geſamtleben einer Nation ſich in jedem einzelnen ihrer Angehörigen verkörpert, und wenn wir das wüßten, würden wir es als Pflicht des einzelnen empfinden, für Ehre und Wohl des Ganzen einzutreten, wo immer die Gelegenheit es verlangt. Dann würde es aufhören, das lakaienhafte Liebedienern vor dem Ausland, das herdenmäßige Hinterdreinlaufen hinter Hetzern und Schreihälſen, und aufhören vor allem das ſcheuſälige Renegatentum. In dieſen Begriffen das heranwachſende Geſchlecht, Knaben und Mädchen, heranzubilden, ihm Stolz in die Seele zu pflanzen, daß er zu einer bleibenden, herrſchenden Macht, zu einer inneren Eigenſchaft ſeiner Seele werde, das iſt es, worin ich Aufgabe und Ziel unſerer Jugenderziehung erblicke. Dieſer Stolz hat mit Hoch=mut nichts gemein; er iſt Selbſtachtung. Und weil Selbſtachtung darauf beruht, daß ich den Menſchen in mir erkenne und fühle, ſo kann ſie gar nicht anders, als daß ſie den Menſchen auch im Nebenmenſchen achtet. *Nicht hochmütige, nicht knechtiſch beſcheidene, ſondern ſtolze Menſchen ſollt ihr uns erziehen, ihr Lehrer und Erzieher Deutſchlands!*"

Eingegangene Schriften.

17. **Dr. E. Dürr**, Prof. a. d. Univerſität Bern, **Die Lehre von der Aufmerkſamkeit.** 202 S. Leipzig 1907, Quelle & Meyer. 3,80 *M.*, geb. 4,40 *M.*

Der Verfaſſer dieſer Monographie, der bekannte Berner Pſycholog, hat im Sommer 1906 an der Univerſität Würzburg einen Ferienkurs für Lehrer ab=

gehalten, in dem er Gelegenheit nahm, die Grundzüge seiner Auffassung über die im vorliegenden Buche ausführlich behandelte Lehre von der Aufmerksamkeit zu entwickeln. Er will nach Kräften, auch durch diese Schrift, mit dahin wirken, daß eine Annäherung zwischen experimenteller Psychologie und Pädagogik herbeigeführt werde. Nach einer das Verhältnis dieser beiden Wissenschaften zu einander behandelnden Einleitung untersucht der Verfasser in 5 Kapiteln das Wesen und die Bedingungen, die Wirksamkeit, die Theorie und die Varietäten der Aufmerksamkeit. Bei Feststellung der psychischen Funktionsbeziehungen weist der Verfasser immer auf die Bedeutung hin, die deren Kenntnis für die Beeinflussung des Seelenlebens besitzt. Er zeigt, daß dieses bei aller Mannigfaltigkeit der Erscheinungen doch nur von wenigen Gesetzen beherrscht wird. Besonders interessiert an dieser streng wissenschaftlichen Arbeit, daß sie in kritischer Weise die auf dem Gebiete der modernen Psychologie erschienenen Schriften beleuchtet, und daß sie sich — soweit möglich — in den Dienst des Unterrichts und der Erziehung stellt. Auf diese Weise wird sie dem Lehrer eine zuverlässige Führerin in die experimentelle Psychologie und zugleich eine kundige Wegweiserin auf dem Gebiete der praktischen Pädagogik. Darum ist die vorliegende Monographie jedem Pfadsucher auf dem weiten Felde der psychologischen Pädagogik aufs wärmste zu empfehlen. Gg.

18. **Dr. Gustav Rothstein**, Oberlehrer, **Der Unterricht im Alten Testament.** Hülfs- und Quellenbuch für höhere Schulen und Lehrerbildungsanstalten. In Verbindung mit Prof. Dr. theol. Rothstein verfaßt und herausgegeben. I. Tl. Hülfsbuch für den Unterricht im Alten Testament. 230 S. II. Tl. Quellenbuch. 216 S. Halle 1907, Buchh. d. Waisenhauses. 2,40 *M.* u. 2,60 *M.*

Den 1. Teil hat der Herr Verfasser „Hülfsbuch" genannt. Er enthält die aus der Geschichte des israelitischen Volkes sich entwickelnde religiöse Gedankenwelt, die ihren Gipfelpunkt in den Propheten erreicht. „Das religiöse Leben", meint der Herr Verfasser, „soll in seiner Entwicklung zur Anschauung kommen. Das ist ja gerade das Einzigartige und Großartige, daß das Alte Testament uns die gerade Linie zum Christentum hin so deutlich zeigt, den allmählichen, nicht sprunghaften Gang der Offenbarung so trefflich veranschaulicht". Und dieser Gang — fast könnte man sagen: durch die „Kirchengeschichte" des Alten Testamentes — wird auf dem Wege der modernen wissenschaftlichen Ergebnisse unternommen. „Gerade die künftigen Volksschullehrer, in denen der Drang nach Aufklärung in den religiösen Fragen so mächtig ist, müssen schon in ihrer Ausbildungszeit eine zutreffende, wissenschaftlich haltbare Gesamtanschauung kennen lernen".

Das ist ganz vortrefflich. Möchten sich doch alle die, denen die Fürsorge um die methodische Gestaltung des Religionsunterrichtes übertragen ist, sich solcher Worte erinnern: Entwicklung der religiösen Gefühls- und Gedankenwelt! Und Wissenschaft! Sie hätten die Grundlage gefunden, auf der sich ein stolzer, prächtiger, moderner Bau errichten ließe.

Denn Eintauchen in den großen, tiefen Strom der religiösen Entwickelung, das nennen wir: Erleben! Erlebend mit vorwärtstreiben, weiter und weiter.

Diese Bücher Gustav Rothsteins zwingen zu solchen Zielen. Möchten sie nur gewürdigt werden, wie sie es verdienen, es wäre dem deutschen Seminare und der deutschen Volksschule zum Segen.

Wohltuend ist die ruhige, schlichte Erzählung, ist das schöne, reife Urteil, interessant sind die jedem Stücke angefügten Erläuterungen. Ganz besonders liebevoll wird den israelitisch-babylonischen Verknüpfungen nachgegangen.

s ist es oft, als kniee einer und müsse zwei verschiedenartige Gewächse auf nselben Boden voneinander sondern: Blaue, duftende Veilchen etwa und vorte, verdeckende Grasbüschel.

Das Quellenbuch „will die geschichtliche Entwicklung der Religion Israels rhaupt durch zeitlich geordnete Quellenstücke vergegenwärtigen d das Eindringen in die prophetische Gedankenwelt im besonderen leichtern, indem es die wichtigsten Stellen aus ihren Schriften in einer bemmten Ordnung bringt". Solche Quellen sind allerhand wichtige Stellen Bibel, in der Übersetzung von Kautzsch, sind aber auch Stücke wie: aus em babylonischen Beschwörungstexte, aus dem ägyptischen Totenbuche, aus dem setzbuche Hammurabis, aus dem Amarnabriefen usw. Hier ist nicht gespart, mer neue reiche Schätze werden vor uns ausgebreitet. Und nun die Propheten! , man macht ihnen, — trotz der Arbeiten Thrändorfs und Meltzers — immer r noch bloße kalt „respektvolle Verbeugungen" und wagt sich nicht an die altersuen Fremdlinge heran. Man weiß nichts mit ihnen anzufangen. Am liebsten ickte man sich an ihnen vorbei, wenn mans nur riskieren könnte. Ihr Herren i den konzentrischen Kreisen, hier ist einer, der euch die Augen öffnen kann! ch den neunmalklugen, die überhaupt kein Verständnis für das Alte Testant besitzen, die glauben, es nicht nötig zu haben!

Nicht in der Weise Auguste Wünsches, dem das Alte Testament wie Diadem erscheint, das er durch die Hände gleiten läßt, wobei er in höchster eude jubelt, wenn es im Sonnenscheine gleißt und sprüht! Gustav Rothin ist ein sicherer, ernster Führer in ein weites, wunderbares Leben. Wir en es entstehen und sich entfalten, wir stehen schließlich auf einem hohen pfel, von dem aus der Blick über eine Landschaft von märchenhafter Schönheit itet. Wie müßte, an den Propheten gemessen, Jesus erscheinen! —

Wie wäre es, sehr geehrter Herr Verfasser, nach solcher Meisterschaft mit em „Unterricht im Neuen Testament?"

Vorläufig aber wollen wir uns begnügen: Hier liegt Gold! Wollens ht liegen lassen! Kirsch.

9. **Th. Hartwig**, Prof. Dr., **Leitfaden der konstruierenden Stereometrie.** Darstellung der Raumformen im Schrägbilde, nebst einigen Anwendungen von Schrägbildern auf dem Gebiete der theoretischen und rechnenden Stereometrie, darstellenden Geometrie, Mineralogie, mathematischen Geographie und Physik. 39 S. mit 55 Textfiguren. Wien, C. Fromme. 1 *M*.

In dem Schriftchen wird die Verwendung des Schrägbilds zur bildlichen rstellung räumlicher Modelle behandelt. Zunächst wird mittels Verkürzungshältnis und Verzerrungswinkel das Schrägbild des Würfels entwickelt, von sem Schrägbild ausgehend erfolgt in kurzen Worten, die durch einfache übertliche Figuren erläutert werden, die Entwicklung der Schräg ilder von Quadrat, chteck, Dreieck, regelmäßigem Vieleck und Kreis in Horizontal- Vertikal- und ierlage und in Anschluß hieran diejenige von den Schrägbildern von Prisma, ramide, Zylinder, Kegel und Kugel. Die praktischen Beispiele betreffen: Schräg- vom Rhombendodekaeder, Ikositetraeder, Tetraeder mit einbeschriebenem taeder, von der Himmelskugel für die geographische Breite 48° und der Sonnen- n am 21. März, 21. Juni und 21. Dez. Den Schluß bildet das Schräg- einer Inklinationsnadel und einer offnen Lippenpfeife im Längsdurchschnitt.

In kurzer und anschaulicher Weise ist in der kleinen Schrift in elementarer ise der Wert und die Verwendbarkeit des Schrägbilds dargelegt. Diejenigen, das Wesen des Schrägbilds nicht kennen, können in dem Schriftchen eine ueme und rasche Orientierung finden. D.

20. **Dr. E. Wrobel, Leitfaden der Stereometrie** nebst einer großen Anzahl von Übungsaufgaben. Zum Gebrauch an höheren Lehranstalten. 3. verbesserte und vermehrte Auflage. Rostock 1906, H. Koch. Geb. 2 ℳ.

Der Leitfaden, der die Grundtatsachen der Stereometrie in kurzer und doch möglichst vollständiger Form darstellt, ist bestimmt für den Unterricht in neunklassigen höheren Lehranstalten, in erster Linie für den Unterricht an Gymnasien, das für höhere realistische Anstalten Nötige ist in Anhänge verwiesen. Der Verfasser ist bemüht, den Stoff so anzuordnen, daß die Schüler den ursächlichen Zusammenhang der einzelnen Kapitel erfassen sollen. Die Raumberechnungen gründen sich durchweg auf den Grundsatz des Cavalieri. Die einzelnen Kapitel des 1. und 2. Abschnittes (Linien, Ebenen und körperliche Ecken betreffend) weisen als Anhänge Konstruktionsaufgaben und Sätze zum Beweisen auf. Am Ende des Buchs findet sich eine Sammlung von Rechnungsaufgaben nebst Resultatenangaben zur Einübung des 3. Abschnitts (Körperlehre betreffend).

Das Buch ist ein brauchbares Lehrbuch, das den Unterricht in der Stereometrie an neunklassigen Anstalten wesentlich erleichtern wird, die Figuren sind klar und übersichtlich. D.

21. **Dr. E. Wrobel, Übungsbuch zur Arithmetik und Algebra** enthaltend die Formeln, Lehrsätze und Auflösungsmethoden in systematischer Anordnung und eine große Anzahl von Fragen und Aufgaben zum Gebrauche an Gymnasien, Realgymnasien und anderen höheren Lehranstalten. Rostock, H. Koch.

Das Übungsbuch, aus 2 Teilen und einem Anhang bestehend, ist bestimmt für den Unterricht an neunklassigen Lehranstalten. Teil I behandelt das Pensum der Tertia und Untersekunda (I. die 4 Spezies, II. Potenzen, Wurzeln und Logarithmen, III. Die Lehre von den Gleichungen.) Teil II behandelt das Pensum von Obersekunda und Prima des Gymnasiums (Höhere Gleichungen, Progressionsrechnung, Zinseszins- Rentenrechnung, Kettenbrüche, diophantische Gleichungen, Kombinatorik, Wahrscheinlichkeitsrechnung, Binomischer Lehrsatz.) Der Anhang ist bestimmt für Realgymnasien und Oberrealschulen. Er behandelt die allgemeinen kubischen Gleichungen, biquadratische Gleichungen, Näherungsmethoden zur Auflösung numerischer Gleichungen, den Moivre'schen Lehrsatz und seine Anwendung, unendliche Reihen und die Maxima und Minima der Funktionen.

Die Übungsbücher sind ebenso wie der Leitfaden für Stereometrie desselben Verfassers sehr brauchbare Bücher, die sich auch in ihrer neuen Auflage die alten Freunde erhalten und neue erwerben werden. D.

22. **Dr. A. Mohrbutter,** Professor, **Hilfsbuch für den englischen Aufsatz.** Leipzig 1906, Rengersche Buchh. 1,60 ℳ.

Es ist in der Tat ein echtes Hilfsbuch, das sowohl den schon geförderteren Schülern als auch den sie unterrichtenden Lehrern bei der Fertigstellung freier Arbeiten treffliche Dienste leisten kann. Die mit großem Fleiße und viel Verständnis für die Feinheiten der Sprache zusammengestellten idiomatischen Ausdrücke, aber auch die klar und übersichtlich angeordneten stilistischen Winke werden den Schüler oft vor dem zeitraubenden, meist ganz plan- und zwecklosen Durchblättern der Wörterbücher und Grammatiken bewahren und ihn wirklich in den Geist der Fremdsprache eindringen lassen, indem sein Gefühl für deren Eigentümlichkeiten geschärft wird. Die jetzt noch so oft gefürchteten fremdsprachlichen Aufsätze können durch solche Hilfsbücher nur an Wert und Beliebtheit bei Lehrern und Schülern gewinnen.

23. **Herders Konversations-Lexikon.** III. Aufl. Reich illustriert durch Textabbildungen, Tafeln und Karten. 160 Hefte zu je 50 Pf. oder 8 Bände geb. in Halbfranz zu je 12,50 *M.* Freiburg, Herdersche Verlagsbuchhandlung.

Unser im 6. Heft des vorigen Jahrganges gegebenes Versprechen, den letzten Band dieses bedeutenden Werkes noch im Herbst zu besprechen, konnten wir nicht erfüllen, da uns der Schlußband erst am Ausgang des Jahres 1907 in die Hände kam. Wir schließen daher heute dem Hinweis auf das „gute Ende" zugleich ein Urteil über das Gesamtwerk an, das nur in dem Worte gipfeln kann: Vortrefflich! — Auch im vorliegenden Bande, von „Spinnerei" bis „Zz" (Abkürzung für Zinszahl) reichend, ist auf 1910 Halbseiten eine Fülle von Wörtern erklärt, und zwar in einer Weise, wie man sie von einem enzyklopädischen Werke dieses Umfangs wohl kaum besser verlangen kann. Wir haben abermals zahlreiche Stichproben aus den verschiedensten Wissensgebieten gemacht und sind immer durch die knappe und lichtvolle Darstellung, durch die scharfe Charakterisierung befriedigt worden. Auch soll nicht unerwähnt bleiben, daß wir literarische Erscheinungen bis zu den letzten Jahren eingetragen fanden. Mit großem Interesse haben wir, auch in frühere Bände zurückgreifend, folgende Artikel gelesen:

Synoptische Frage. In diesem Artikel werden die drei Haupthypothesen zur Erklärung des Verhältnisses der synoptischen Evangelien angegeben mit der Schlußbemerkung: „Die Verbindung der Traditions- und Benutzungshypothese wird wohl am ehesten zu einer befriedigenden Lösung des synoptischen Problems führen."

Tridentinisches Konzil wird mit besonderer Ausführlichkeit behandelt und seine Bedeutung als Basis für die innere Regeneration der katholischen Kirche sowie als Ausgangspunkt einer Gegenreformation kräftig hervorgehoben.

David Strauß, dessen kritische Verstandesschärfe und reiches Wissen anerkannt, dem aber zum Vorwurf gemacht wird: Abhängigkeit von der wechselnden zeitgenössischen Systembildung und das Streben, durch seine Schriften die christliche Weltanschauung zu entwurzeln. So lautet auch das Urteil in weiten protestantischen Kreisen. Wichern wird als Philanthrop und Vater der protestantischen Inneren Mission gebührend gewürdigt, ebenso wie in einem früheren Bande Großmann und der von ihm mit begründete Gustav Adolf-Verein angemessen behandelt wird. Schon in unserer früheren Besprechung des Lexikons haben wir hervorheben dürfen, bei den religiösen Artikeln werde zwar der katholische Standpunkt gewahrt, jedoch nicht ohne das Bemühen, die Ansicht der Andersgläubigen zu respektieren. Es ist ja natürlich, daß das Lexikon z. B. Möhlers „Symbolik", die auch ein Protestant nicht ohne Gewinn lesen wird, anders bewertet als die „Polemik des Protestantismus" von Hase, dem man das Verständnis für die katholische Lehre abspricht und Gehässigkeit nachsagt, während uns die Schärfe seines Angriffs ebensowenig wehe getan hat als sein Freimut, die Schwächen unserer Kirchenlehre offen zu bekennen und die Friedenshände nach beiden Seiten hinzureichen.

Es ist weiter naheliegend, warum man im vorliegenden Werke dem katholischen Historiker Janssen nachrühmt, er habe in seiner „Geschichte des deutschen Volkes seit dem Mittelalter" mit der herkömmlichen Reformationslegende endgiltig aufgeräumt, während protestantische Historiker behaupten, der apostolische Protonotarius habe vom einseitig katholischen Standpunkte aus geschrieben. Diese und ähnliche Streitfragen werden wohl nur den Fachmann interessieren, und dieser hat die Möglichkeit, aus den Quellen sich ein eigenes Urteil zu bilden. Den Durchschnittsleser eines Lexikons werden solche Ergüsse kaum beunruhigen, zumal wenn er bei weiterer Lektüre zur Überzeugung kommt, es sei dennoch ernste, wissenschaftliche Arbeit in dem enzyklopädischen Auskunftswerke dargeboten.

Aus den zahlreichen Kapiteln zur „Kunst" greifen wir heraus: Tizian (mit illustrativen Beigaben) und Thorwaldsen, also den phantasievollsten venezianischen Maler, dessen ausgeprägter Erwerbssinn, sowie sein zweifelhaftes Geschick, Sinnengenuß mit Frömmigkeit zu vereinigen, nicht unerwähnt bleibt, und den nordischen Bildhauer, dessen religiösen Werken — dem Lexikographen zufolge — teilweise konventionelle Kühle anhaftet und „dessen vielgerühmter Christus bei aller formalen Vollendung des geistigen Gehaltes entbehrt".

Der schön illustrierte Artikel Teather führt uns aus der griechischen Zeit bis zum Theater der Neuzeit. Durch Grundrißzeichnung und den perspektivischen Schnitt des Prinzregententheaters in München erhalten wir Einsicht in die großartige Gestaltung des modernen Theaters.

Das große Gebiet des gesamten Schulwesens hat umfassende und eingehende Behandlung erfahren (wir könnten an die biographischen Notizen über neueste Pädagogen und „Waldschulen" erinnern). Von Ziller z. B. erfährt man das Wichtigste über seinen Bildungsgang, seine Bedeutung und seine Hauptwerke. Die Angabe der wichtigsten Schriften über ihn schließt mit der bekannten Streitschrift v. Sallwürcks ab. Wir wollen gleich hier bemerken, daß bei allen Literaturangaben im Lexikon die letzte Auflage immer durch eine Miniaturziffer links oben vor der Jahreszahl angegeben ist.

Wundt wird als Gründer des ersten psychologischen Laboratoriums, als der Systematisator der experimentellen Psychologie und seiner ganzen wissenschaftlichen Bedeutung entsprechend behandelt.

Werfen wir einen Blick auf das geographische Gebiet. Aus dem Artikel „Weltverkehr" heben wir die übersichtliche Zusammenstellung der Marksteine der Verkehrsentwicklung hervor, betonend, daß man in dem Lexikon häufig sehr zweckmäßigen Übersichten und synchronistischen Tafeln begegnet, wie z. B. der vier Doppelblätter umfassenden Tabelle zur Weltliteratur im 5. Band. Auf länderkundliche, geologische, astronomische Fragen aller Art erhält man willkommene Auskunft, und was die Ortskunde betrifft, so sind Artikeln wie „Wien" vortreffliche Pläne beigegeben; und selbst kleine Orte — wir lasen Wurzen und Gelenau nach — finden hinreichende Berücksichtigung. Über größere Erdganze, z. B. über Südamerika, erhält man Belehrung, wie sie in einem geographischen Lexikon kaum besser gegeben werden könnte; das reiche Kartenmaterial ist gut lesbar. Welch sorgfältige Behandlung das große Gebiet der Naturwissenschaften erfahren hat, davon überzeugten wir uns u. a. durch die Artikel Tier, Geißeltierchen, Stickstoffbakterien, Gesteine, radioaktive Substanzen, Platin, Phlogiston, Zucker, Wolken, Wind, Wetter. Auch wer seine geschichtlichen Kenntnisse auffrischen will, sucht nicht vergebens. Orientierungstafeln von Wert begegnen wir auch hier, wie z. B. den Übersichtstabellen zum Haus der „Wettiner". Ferner sei genannt die Übersicht über die Sprachen nach ihrem Bau und ihrer Verwandtschaft, nebst Karten zu den Hauptsprachstämmen überhaupt und zur Verbreitung der wichtigsten Verkehrssprachen insbesondere, sowie zu den Ursprachen Europas. Wer über Steinzeit nachliest, findet 40 Gegenstände aus der älteren und jüngeren Periode abgebildet, der Sport-Freund wird erfreut durch je 14 und 17 Abbildungen zu Wintersport und Wassersport.

Dem Liebhaber der Stenographie werden Proben geboten zur antiken Tachygraphie, ferner Beispiele zu der modernen Stenographie, sowie Proben der englischen, französischen, geometrischen Kurzschrift und von 10 Arten unserer deutschen graphischen Systeme.

Kurzum die stoffliche Vollständigkeit ist in dem 8. Bande wie in allen früheren Teilen durchaus anzuerkennen. Das gilt auch hinsichtlich der Wissensgebiete, die wir nicht erwähnt haben (z. B. Sozialpolitik, Volkswirtschaftslehre usf.).

Über die Stoffverteilung mag nachstehende Inhaltsangabe der acht Bände eine Andeutung geben: I. A—Bonaparte, II. Bonar—Eldorado, III. Elea—Gy-

ilay, IV. H—Kombattanten, V. Kombination—Mira, VI. Mirabeau—Pompeji, VII. Pompejus—Spinner, VIII. Spinnerei—Zz.

Man fragt sich billig, wie der Stoffreichtum innerhalb der 8 Bände mögich geworden sei, innerhalb eines Umfangs, der nur an die Hälfte des Umfangs großer Lexika hinanreicht. Zunächst wurde viel Platz gespart durch Einfügung er zusammengesetzten Stichwörter in den Artikel über die betreffenden Grundvörter, soweit nicht Grund zur Sonderbehandlung vorlag. So zählen wir nter „Wald" 19 Stichwörter, unter „Spree" mehr als ein „Dutzend", unter „Zoll" wohl an die 30.

Weiter ist bemerkenswert die Vermeidung jedes ausschmückenden Beiwortes nd dgl., ohne doch zum Steckbriefstil herabzusinken. Man vergleiche z. B. die Worte unter „David Strauß": „1839 als Prof. für dogm. Kirchengesch. nach Zürich berufen, was aber noch vor seinem Amtsantritte den Sturz der Kantonsegierung zur Folge hatte" mit der entsprechenden Stelle in größeren lexikaischen Werken, und man wird zugeben, man habe bei großer Kürze dieselbe Behrung empfangen.

Vielleicht hätte hie und da die Einschiebung eines Wortes nichts geschadet; o würde in dem Artikel „Kautzsch" beim Lesen der Worte: Schrieb u. a.: „Echtheit der moabitischen Altertümer" durch Vorsetzen des Wortes „gegen" alsbald er Nachweis einer Fälschung erkannt worden sein.

Wie aus der obigen genauen Wiedergabe der biographischen Notiz zu „Strauß" hervorgeht, ist trotz der hochgespannten Abkürzung der Wörter die esbarkeit nicht verkümmert worden.

Ein weiteres Mittel zur Erreichung der größtmöglichen Raumersparnis ist, abgesehen von den üblichen buchhändlerischen Abkürzungen, die Anwendung innigemäßer Zeichen. So ist raumsparend das Wort „Bahnstation" durch die konturzeichnung einer Lokomotive ersetzt, ein Zeichen, das mit zwei kleinen Abänderungen leicht für „Eisenbahnknotenpunkt" und „Bahnendstation" gesen wird.

Als eine schätzenswerte Neuerung führen wir die Betonungszeichen und ie etymologischen Angaben, überhaupt die Hilfen zu einer korrekten Aussprache nd Schreibung der Stichworte an.

Angenehm sind dem Suchenden auch die zeitsparenden Wegweisungen. So eißt es bei „Gelber Fleck" im Auge nicht: „siehe Auge", sondern bestimmter: s. d. Bd. I, Sp. 819".

Das mag genügen, um darzutun, daß wir in dem vorliegenden Lexikon in Denkmal deutschen Fleißes, deutscher Gelehrsamkeit und Gewissenhaftigkeit or uns haben, ein Werk von großer Konzentration und musterhafter Präzision, in schmuckes Werk, dessen klarer Text unterstützt wird durch zahlreiche illustrative Beigaben.

Wir behalten uns vor, durch gelegentliche Wiedergabe einzelner Artikel nser Urteil zu erhärten. R. S.

24. **Otto Model, Der Sologesang.** 60 Lieder, Balladen, Rezitative und Arien für Tenor-, Bariton- und Baßstimme zum Gebrauch beim Einzelgesang in Lehrerseminaren ausgewählt und fortschreitend geordnet. Halle a/S., H. Schroedel. 2,50 *M*.

Der Titel spricht sich über Zweck und Art der Sammlung deutlich genug us. Ergänzend sei nur bemerkt, daß ganz kurze biographische Notizen über ie Komponisten, ein übersichtliches Literaturverzeichnis für Sologesang und eine Einführung in die Arten des Sologesanges vorangestellt sind. Das stattliche nd dabei handliche Buch verdient es, bei der Vortrefflichkeit des Inhalts und er verhältnismäßig niedrigen Normierung des Preissatzes, empfohlen zu werden. Die Wahl ist fast durchweg eine glückliche; sie berücksichtigt in erster Linie eutsche Meister. Und wenn Namen, wie Liszt, Jensen und Franz, nicht ver-

treten sind, so mag das in Verlagsfragen seinen Grund haben. Chopin mit seinen zwei für Frauenmund berechneten Liedern konnte ruhig in Wegfall kommen. U.

25. **Th. Walther, Des Kindes erstes Rechenbuch.** München, Seyfried & Co. 1 *M.*

In dem Schriftchen werden die Zahlenbegriffe 1—10, das Dutzend, die Mandel das Schock durch anschauliche Typen dem kindlichen Verständnisse näher gebracht. Für die wirklichen Gegenstände dieser Typen wird das Kind vorher durch den Unterricht interessiert und durch eigene Tätigkeit an der russischen Rechenmaschine mit den durch sie vertretenen Zahlen bekannt gemacht. Die Typen sollen die Erinnerung an die Wirklichkeit wach erhalten.

Die gewählten Typen sind in der Mehrzahl bereits lange bekannte und angewandte Veranschaulichungsmittel. Die Darstellung der Teilbarkeit des Hunderters und der Zweihundert durch einzelne Reihen kann keinenfalls gutgeheißen werden, schon aus Rücksicht auf die Augen unserer Kinder. Die Erzählungen zu den typischen Gegenständen dürften nicht in der gewünschten Breite verwendet werden. Die Absicht des Verfassers ist jedenfalls eine wohlgemeinte, es fehlt auch nicht an einer Anzahl praktischer Fingerzeige für die Behandlung der Zahlen, aber neue Wege sind das nicht, die er uns zu führen meint. G. K.

26. **Otto Jünger, Was Kinder zu ihrem Vergnügen zeichnen und der Zeichenunterricht.** Mit zahlreichen Illustrationen. Autorisierte Übersetzung aus dem Dänischen von Dr. Osw. Gerloff. Kiel 1907, R. Cordes. 2 *M.*

Dieses Buch bietet demjenigen Lehrer, der die Literatur des modernen Zeichenunterrichts einigermaßen kennt, nichts Neues. Auch die Anpreisung ausländischer Methoden und die Herabsetzung der heimischen ist man in solchen Schriften gewöhnt. Nachdem aber der vom Verfasser so hoch bewertete Tadd als Reklameheld schlimmster Art entlarvt worden ist, fehlt uns der Glaube an seine Erfolge. Wenn auch Tadd in seinem Entschuldigungsschreiben behauptete, seine Schülerinnen hätten ohne sein Wissen aus den Skizzenbüchern Flinzers (Verlag von Kupfer & Herrmann, Berlin) kopiert und diese Kopien als von ihnen gefertigte Studien bezeichnet, so gehört doch viel Gutmütigkeit dazu, eine derartige Entschuldigung gelten zu lassen; denn ein Zeichenlehrer, der sich in so plumper Weise betrügen läßt, ist doch auch wohl in Amerika unmöglich. Aber wir gehen wohl nicht fehl, wenn wir die Ursache zu der gehässigen Verurteilung der Methode unsers Altmeisters durch O. Jünger darin suchen, daß der sonst so liebenswürdige Flinzer so unliebenswürdig war, den Schwindel Tadds aufzudecken. Wenn J. den Methodiker Flinzer, dessen Skizzenbücher die besten Illustrationen für Tadds Neue Wege zur künstlerischen Erziehung der Jugend lieferten, verhöhnt und den eigenartigen amerikanischen Pfadfinder Liberty Tadd preist, so spricht er sich selbst ein Urteil, um das ihn kein deutscher Zeichenlehrer beneidet. Fritz Berger.

27. **Adalbert Micholitsch,** Prof., **Der moderne Zeichenunterricht.** Ein Leitfaden für den gesamten Zeichenunterricht. II. Band. Mit 5 farbigen Tafeln und 79 Nachbildungen nach Originalzeichnungen. Wien 1907, A. Pichlers Witwe & Sohn. 3,50 *M.*

Als 1876 Professor Reuleaux sein vernichtendes Urteil „Billig und schlecht!" über die Erzeugnisse deutscher Industrie aus Philadelphia über den Ozean herüberschallen ließ, vergaß das nervös gewordene Deutschland ganz die Bedeutung des Zeichnens für die Allgemeinbildung, und sah in ihm nur das Heilmittel für die krankhaften Zustände im deutschen Kunstgewerbe. Fieberhaft arbeiteten Be-

rufene und Unberufene an der Herstellung von Vorlagenwerken für Ornamentik, als seien Deutschlands Volksschulen Fachanstalten für Musterzeichner. Mochten einzelne Methodiker noch so ernst und eindringlich mahnen, ihre Worte blieben der großen Masse unverständlich. Die Zeiten haben sich glücklicherweise geändert. Jetzt besinnt man sich wieder auf den hohen Wert des Zeichnens für die harmonische Ausbildung der Menschen und knüpft — vielfach ohne es zu wissen — an die Lehren unserer großen Pädagogen Comenius, Rousseau und Pestalozzi an. Freilich wird der Kampf gegen die einseitige kunstgewerbliche Richtung des bisherigen Zeichenunterrichts nicht immer von kundigen Streitern geführt. In Micholitsch haben wir aber bereits früher einen Methodiker kennen gelernt, der bei allem Temperament doch klar bleibt und sich von jeder Übertreibung fernhält. Was er uns bietet, verdankt, wie er im Vorwort selbst hervorhebt, „nicht einer plötzlichen Eingebung oder dem Einflusse einer Zeitströmung seine Entstehung, sondern es ist aus einer dreißigjährigen, erfahrungsreichen Praxis herausgewachsen." Im vorliegenden II. Bande des modernen Zeichenunterrichts behandelt er in 6 Abschnitten das Zeichnen und Malen nach Naturobjekten, das Zeichnen des menschlichen Kopfes, das Studium des Faltenwurfes, das Skizzieren nach Landschaften, das Momentskizzieren und das Gedächtniszeichnen, das Entwerfen von Ornamenten und den Bau der Pflanzenornamente. Das Buch soll auch dem Selbstunterrichte dienen. Wem daran liegt, nicht ein Spielball der Launen hypermoderner Neuerer zu werden, der findet in den Schriften des greisen, erfahrenen Micholitsch eine feste Stütze. Fritz Berger.

28. **Paul Keller, Der Sohn der Hagar.** München, Allgemeine Verlagsgesellschaft. 4,50 *M.* geb. 5,50 *M.*

Der Verfasser dieses Romans, bis vor kurzem Lehrer in Breslau, ist vielen unserer Leser wahrscheinlich schon in seinem „Das letzte Märchen" näher getreten als ein feinsinniger, humorvoller Dichter voll tiefen Gemütes und großer Gestaltungskraft. Mit Ergriffenheit haben wir den obengenannten Roman aus der Hand gelegt. Wie packend weiß Keller zu erzählen; wie köstlich sind seine Naturbilder, mit welch warmer Anteilnahme schildert er das Schicksal jenes Hagarsohnes, dessen Geburt der verstoßenen Mutter das Leben kostete, und der im Vaterhaus nur teilweise findet, was er als uneheliches Kind doppelt verdient hätte: Liebe! Wie fein weiß Keller die Eigenart all der im Roman auftretenden Personen zu zeichnen! Welch sonniger Humor neben hohem sittlichem Ernst, welcher Lichtglanz neben düsteren Farben! Welcher Lehrer hätte nicht in Ausübung seines Berufes mit Hagarsöhnen und Hagartöchtern zu tun gehabt! Sein Erbarmen gegen solche arme Würmlinge kann nur zunehmen, wenn er den vorliegenden Roman liest, mit Andacht liest. Daß auch noch manches andere was nötig und nützlich ist, für den Lehrer abfällt, dieses wolle man unter Kl. Mitteilungen: „Ein Aufsatz, wie er nicht zustande kommen soll" ersehen. R. S.

29. **H. Scherer, Führer durch die Strömungen auf dem Gebiete der Pädagogik und ihrer Hilfswissenschaften,** zugleich ein Ratgeber für Lehrer und Schulbeamte bei der Einrichtung von Bibliotheken. 4. Heft. Geschichtsunterricht. Leipzig 1908, E. Wunderlich. 2 *M.*

Bei der Fülle der Publikationen auf allen Wissensgebieten ist es zu begrüßen, wenn uns ein Werk in die Hand gelegt wird, das uns schnell über die Entwicklung, über den heutigen Standpunkt und die wesentliche Literatur einer Wissenschaft und deren unterrichtliche Behandlung orientiert. Diese Aufgabe sucht das vorliegende Werkchen für den Geschichtsunterricht zu lösen. In den ersten 16 Abschnitten wird uns in übersichtlicher Weise der Entwicklungsgang des Geschichtsunterrichts von seinen Anfängen bis zur Gegenwart vorgeführt. Es

wird dabei dem Leser zum Bewußtsein gebracht, wie der Entwicklungsgang der Methodik des Geschichtsunterrichts demjenigen der Geschichtsschreibung gefolgt ist.

Die übrigen 23 Kapitel erörtern interessante Fragen, die zum Teil noch heute brennend genannt werden können. Es seien daraus nur hervorgehoben: Die Sage, die Kulturgeschichte, die Benutzung der Poesie im Geschichtsunterricht, die Berücksichtigung der Staaten- und Gesellschaftskunde. Besonders beherzigenswert ist das Kapitel über Benutzung der Quellenstücke. Dabei berührt es wohltuend, daß uns keine Meinung aufgedrängt wird; vielmehr läßt man die Probleme sich entwickeln, belegt das Für und Wider mit Aussprüchen bedeutender Fachmänner und überläßt es bei strittigen Punkten dem Leser, sich für das eine oder andere zu entscheiden. In dem Bemühen, durch pädagogische Erörterungen und methodische Anweisungen die erziehliche Wirkung des Geschichtsunterrichts zu erhöhen, werden die Forderungen wahrer Geschichtswissenschaft nicht aus dem Auge verloren. Verfasser warnt mit Recht vor methodischen Künsteleien, vor vielem Kritisieren und Moralisieren, vor tendenziöser Geschichtsdarstellung usw.

Ob ein von den Schülern geführtes Merkheft, wie es Verfasser auch für die Volksschule empfiehlt, wirklich so vorteilhaft ist, mag dahingestellt bleiben; eine am Schlusse des Jahres von den Schülern erarbeitete Geschichtstabelle, die nicht bloß Zahlen zu enthalten braucht, wird denselben Zweck erfüllen. Dr. G.

30. **Werner, Allgemeine Musiklehre.** 2. Auflage. Hannover, C. Meyer. Geb. 1,25 *M.*

Man hat es hier nicht mit einer der landläufigen, für Präparandenanstalten oder Seminare berechneten Harmonielehre zu tun, sondern mit einer knappen und übersichtlichen Zusammenstellung des Hauptsächlichsten aus den einzelnen musikalischen Gebieten (Geschichte der Musik und Kontrapunkt ausgenommen), wobei einige Teile allerdings gar zu skizzenhaft ausgefallen sind. Es sei da z. B. erinnert an die Formenlehre, wo übrigens einige Ausführungen nicht einmal korrekt sind (cf. Sonate, Fuge!). Was die Harmonielehre anlangt, so vermißt man in den Verbindungsbeispielen das rhythmische Leben: immer und immer wieder halbe Noten! Nach dieser Seite hin ist in einer ganzen Anzahl neuerer Werke endlich eine Wandlung zum Besseren eingetreten; man vermeidet die geradezu fürchterliche Monotonie im Rhythmus, die sich wie ein Gifthauch auf Gemüt und Phantasie legt, und bringt endlich die Ansichten derer zu Ehren, die (wie Marx und Hohmann) schon vor einer Reihe von Jahrzehnten in ihren Unterrichtswerken vernünftige Bahnen wiesen. U.

31. **Aus deutschen Lesebüchern.** Dichtungen in Poesie und Prosa erläutert für Schule und Haus. Unter Mitwirkung namhafter Schulmänner herausgegeben von Rudolf Dietlein, Woldemar Dietlein, Friedrich Polack. III. Band 7. Auflage. Herausgegeben von Dr. Paul Polack, Seminardir. Leipzig 1908, B. G. Teubner. 5,60 *M.*, geb. 7 *M.*

Ein als gutes Erläuterungswerk geschätztes Buch bedarf, wenn es in der 7. Auflage erscheint, keiner besonderen Empfehlung, auch in einer Zeit nicht, in der die längst von einsichtigen Schulmännern erhobene Warnung gegen das unsinnige Zerpflücken einer Dichtung stärker als je wiederholt wird. Das Buch wird auch dem, der der modernen Bewegung folgt, willkommene Auskunft und Anregung zu bieten imstande sein.

Der Praktiſche Schulmann.

Archiv für Materialien zum Unterricht in der Real-, Bürger- und Volksſchule.

Herausgegeben von Rudolf Schmidt, Schuldirektor in Leipzig.

57. Band. — 4. Heft.

Die Europa-Bilder aus dem Bilderatlas von R. Schmidt.

Von Dr. Buſchick.

I.

Vom Fels zum Meer, können wir ſagen, wenn wir vom letzten Alpenbild zum Bild der Pußten weiterſchreiten. Wir haben in der Tat ein Meer vor uns, in deſſen Graswogen der Sturm nicht weniger wühlt als in den Salzwogen des Ozeans. Der weite Horizont der Ebene verſtärkt den Eindruck des Meerhaften. Wie auf dem Meer ſieht man den Horizont anſteigen (ſiehe das Bild von Helgoland und der Lüneburger Heide, S. 3 und 7). Aber noch in anderer Beziehung erinnern die Pußten an das Meer. Der Boden, auf dem wir ſtehen, iſt uralter Meeresgrund. Hier rauſchte vor Millionen von Jahren ein Meer, deſſen Wogen an den Karpaten brandeten; und wo heute Rinder und Pferde weiden, da belebten einſt weit größere Fiſchſchwärme die Fluten. — Einförmig wie der Meeresboden breiten ſich die Pußten heute noch aus, nur von langgezogenen niedrigen Höhen unterbrochen, wie ſie das norddeutſche Tiefland auch zeigt, das mit den Pußten eine gleiche Vergangenheit hat.

Pußten, d. h. Wüſte, nennt der Ungar das 40 000 qkm große Gebiet, das ſich zwiſchen Donau und Theiß ausdehnt und das eigentliche Herz Ungarns iſt. Vor etwa 1500 Jahren, als Attila mit ſeinen Hunnenhorden, die ſich in der weiten Ebene tummelten, von hier aus ſeine gefürchteten Raubzüge durch Europa unternahm, und ſpäter, wo die Magyaren, ein anderes Reitervolk, das Gebiet eroberten, hatte die Bezeichnung mehr Recht als heute, wo der Menſch einen großen Teil unter den Pflug genommen hat. Aber noch gibt es weite Strecken, die den Eindruck des Wüſtenhaften, d. h. des Leeren, noch in weit größerem Maße machen, als unſer Bild zeigt. Das ſind die troſtloſen Gebiete, die auf viele Meilen

hin so dick mit feinkörnigem Sand, mit zahllosen Muschelbruchstücken und anderen Meeresrückständen bedeckt sind, daß man beim Brunnengraben nicht die Wasser führende Tonunterlage erreicht. Hier treibt der Wind mit dem Sand dasselbe verhängnisvolle Spiel wie auf den Dünen der Kurischen Nehrung (Seite 5). Viele Meilen weit erblickt das Auge kein Haus, geschweige denn ein Dorf; endlos wölbt sich der graublaue Steppenhimmel über den scheinbar endlosen Breiten. — Etwas belebter sind die mit Heidekraut oder grobem Gras bewachsenen Flächen — siehe das Bild —, denen der Frühling nach der Schneeschmelze einen grünen Teppich webt, dessen Farben freilich in dem trockenen langen Sommer unter den glühenden Sonnenstrahlen nur zu rasch bleichen. Das sind Grassteppen, die im größten Maßstab weite Teile Afrikas, besonders der deutschen Kolonien, bedecken (siehe das Bild der Steppe bei Windhoek S. 29). In ihren Einsenkungen liegen blitzende Seen oder Moräste, mit breiten, grünen Rändern umsäumt — eine Folge der Bodenbefeuchtung —, aus denen das Schilf in doppelter Manneshöhe hervorwächst. An ihren Ufern führen zahllose Störche, Reiher und Kraniche ein behagliches Dasein, denn die Sümpfe wimmeln von Fischen, Fröschen, Blutegeln und Wasserinsekten. In die Schwärme dieser Wasservögel mischen sich häufig Rinder und Pferde, denen das trübe Wasser besonders in der heißen Jahreszeit der einzige Labetrunk ist. Die Sümpfe auf unserem Bild sind verhältnismäßig kleine Lachen. Im Gegensatz zu ihnen gibt es Sümpfe bis 1600 qkm Größe, die ein Zehntel Sachsens bedecken würden. Neben den mit Wasser erfüllten Einsenkungen gibt es noch flache weißglänzende Mulden, deren Grund mit weißem Salz überzogen ist, ein Rest der ehemaligen Meeresbedeckung. Einen erfreulichen Gegensatz zu ihnen bilden die ausgedehnten Mais- und Weizenfelder, die sich in der Nähe der Ortschaften ausdehnen, und die von der Fruchtbarkeit des Bodens und dem Fleiß der Menschen zeugen.

Mag die Pußta als Sand- oder Grassteppe, als Getreidemeer oder Heide erscheinen, eines ist ihr überall eigen, die Baum- und Schattenlosigkeit — ein Charakterzug, den auch unser Bild wiedergibt. „Kein Baum verstreuet Schatten, kein Quell durchdringt den Sand." Fast möchte man glauben, der Ungar habe aus seiner morgenländischen Heimat die Gleichgültigkeit des Morgenländers gegen Baum und Strauch mitgebracht. Den Pußten fehlt auch das leichtbeschwingte Heer der gefiederten Sänger; Nachtigallenschlag und Kuckucksruf sind dem Ungar unbekannte Töne; nur die Heidelerche erhebt sich über die weiten Flächen. Dem Waldmangel entspricht der Mangel an fließenden Gewässern. Welch ein Unterschied zwischen dem, man möchte sagen ornamentalen Flußnetz Böhmens und dem Ungarns! Wo sind die zahlreichen Quellen,

die kleinen Flüsse und Bäche, die der Landschaft einen Zug immerwährender Frische verleihen!

Mit der Wüste teilen die Pußten jene wunderbare Lufterscheinung, die unter dem Namen Fata Morgana bekannt ist, die das Auge so anmutig täuscht, indem sie mit einem Schlag vor dem erstaunten Blick, der eben noch nichts sah als die unermeßliche Heide, weite Seen, blitzende Flüsse, Städte mit Türmen und Kuppeln oder ein einsames Haus mit hochragendem Ziehbrunnen hervorzaubert.

Die Pußten haben wie die Wüsten ihre Oasen. Das sind die zerstreuten großen Ortschaften inmitten riesiger Feldmarken — einzelne umfassen bis 600 qkm = 12 Quadratmeilen. Viele Meilen liegen die großen, langweiligen Ortschaften ohne Baum und Strauch auseinander, und oft überrascht auch den schnellen Reiter die Nacht auf freiem Felde. Unser Bild zeigt einen einzelnen Hof, vielleicht ein Gasthaus, an der Straße, dessen Anblick uns unwillkürlich an die Schilderung des einsamen Gehöftes in der verwandten Lüneburger Heide erinnert. „Ein halbverfallen, niedrig Haus lehnt einsam hier und sonnbeschienen." „Kein Klang der aufgeregten Zeit drang noch in diese Einsamkeit." Wie still, wie weltabgeschieden muß es hier sein! Jedenfalls ist es ein Ereignis, wenn ein Fremder hier vorbeizieht. Sonderlich einladend sieht das Haus, richtiger die Hütte, nicht aus. Niedrige Lehmwände, die der Besitzer mehrmals im Jahre weißt, tragen ein Schilfdach, das man mit den Händen greifen kann. Kein umzäunter Garten umgibt das Haus — ein ungewöhnter Anblick für ein deutsches Auge. Zwei armselige Bäume, vielleicht Robinien, die hier noch am ehesten fortkommen, überragen es. Ein großer Düngerhaufen, den eine Schar Hühner durchwühlt, lagert an der Giebelseite, an die ein Stall angebaut ist. An der anderen Giebelseite sieht man halbverdeckt einen Ziehbrunnen, der das nötige Trinkwasser liefert. Draußen auf der Flur ragt fast gespenstisch ein Brunnenschwengel in die Luft, der stundenweit sichtbar ist. An seinem Ende hängt ein Eimer, der das Wasser aus großer Tiefe schöpft und in einen hohlen Baumstamm ergießt, aus dem das Vieh getränkt wird.

Eine Straße führt an dem Gehöft vorüber, die hinter demselben kaum noch sichtbar ist. Was man hier Straße nannte und zum Teil noch nennt, ist etwas ganz anderes als unsere festen Landstraßen. Es fehlt ihnen die genaue Führung. Die sie fahren, folgen nur im allgemeinen der Hauptrichtung der Straße. Jeder Fuhrmann oder Reiter schlägt die für sein Gefährt bequemste Richtung ein; und so ist es kein Wunder, daß z. B. die Straße von Szegedin nach Ofen-Pest eine Breite von 15 bis 22 km hatte, wenn man alle Geleise rechnete. Eine Straße von rund 20 km Breite! Das entspricht einer Entfernung von Leipzig nach Grimma.

Das ist nur in einem Lande möglich, wo es noch überreichlich Platz gibt. Den Straßen fehlt auch jede Pflasterung und damit jede Festigkeit; im Sommer bedeckt sie fußhoher Staub, im Winter knietiefer Schlamm, in dem der Wagen bis an die Achsen einsinkt und nur mit Hilfe von 6—8 Pferden von der Stelle gebracht werden kann.

Das Bild zeigt eine charakteristische Erscheinung der Pußten, eine Herde halbwilder Pferde, die die Ebene beleben und die in ungebundener Freiheit ihre ersten Jahre auf diesem üppigen Weidegebiet verleben und sich prächtig entwickeln. Weit bedeutender sind die Rinder- und Schafherden, die auf den endlosen Weiden eine kaum versiegende Futterquelle finden. Die ausgedehnte Viehzucht beansprucht natürlich eine Menge Menschenkräfte, obgleich von einer Pflege der Tiere, wie sie auf unseren Dörfern üblich ist, nicht die Rede sein kann. Die Tiere kennen kein Obdach; bei jeder Witterung, im glühenden Sonnenbrand wie im Schneesturm bleiben sie im Freien, aber sie müssen doch bewacht und auf einem gewissen Raum zusammengehalten werden, der oft mehrere Quadratmeilen umfaßt. Deshalb sind die Hirten, die Tage brauchen, um die Herden zu umkreisen, beritten. Es sind keine Hirtengestalten, wie sie in der Lüneburger Heide angetroffen werden oder wie wir sie auf den Fluren unserer Heimat sehen können. Wenn wir sie draußen an dem Lagerfeuer besuchen würden, würden wir stämmige, braun gebrannte Gestalten von wildem Aussehen antreffen, mit Schaffellen oder einem weiten Mantel bekleidet, mit klirrenden Sporen an den Füßen. Wir brauchen uns aber trotzdem nicht zu fürchten, und kämen wir zum Mittag- oder Abendbrot, so könnten wir sicher sein, eingeladen zu werden, einen Platz am Feuer und für unseren hungrigen Magen Gulasch oder Paprika mit Speck, ihre Nationalgerichte, zu finden. — Da horch, es klingt wie das Rollen eines fernen Gewitters, das rasch näher zu kommen scheint, trotzdem keine Wolke am Himmel zu sehen ist. Aber dort wirbelt Staub in die Höhe, und nun erkennen wir eine sausende Pferdeherde.

Ich zog durchs weite Ungarland;
Mein Herz fand seine Freude,
Als Dorf und Busch und Baum verschwand
Auf einer stillen Heide.

Die Heide war so still, so leer;
Am Abendhimmel zogen
Die Wolken hin, gewitterschwer,
Und leise Blitze flogen.

Da hört' ich in der Ferne was,
In dunkler, meilenweiter;
Ich legte's Ohr ans knappe Gras,
Mir wars, als kämen Reiter.

Und als sie kamen näherwärts,
Begann der Grund zu zittern,
Stets bänger wie ein banges Herz
Vor nahenden Gewittern.

Hertobte nun ein Pferdehauf,
Von Hirten angetrieben
Zu rastlos wildem Sturmeslauf
Mit lauten Geißelhieben.

Der Rappe peitscht den Grund geschwind
Zurück mit starken Hufen,
Wirft aus dem Wege sich den Wind,
Hört nicht sein scheltend Rufen.

Gezwungen ist in strenger Haft
Des Wildfangs tolles Jagen,
Denn klammernd herrscht des Reiters Kraft
Um seinen Bauch geschlagen.

Sie flogen hin, woher mit Macht
Das Wetter kam gedrungen,
Verschwanden — ob die Wolkennacht
Mit einmal sie verschlungen.

Doch meint ich nun und immer noch
Zu hören und zu sehen
Der Hufe donnerndes Gepoch,
Der Mähnen schwarzes Wehen.

Nicht für immer erfreuen sich die halbwilden Pferde der Freiheit in den Pußten. Jedes Jahr werden die kräftigsten Tiere ausgewählt, gefangen und unter den Willen des Menschen gebeugt, so sehr sie sich auch gegen den Zwang sträuben. So mancher schmucke Renner, so manches stolze Kutschpferd, das das Gefährt eines ungarischen oder österreichischen Grafen zieht, hat in den Pußten seine Jugend verlebt.

Besonderes Interesse weckt die Mittelgruppe des Bildes. — Zwei Reiter in Uniform halten vor dem Haus, dessen Bewohner in ehrerbietiger Haltung vor ihnen stehen. Vielleicht handelt es sich um die Frage einer Gendarmeriepatrouille nach der Richtung des Weges oder der Spur eines Verfolgten. — Wir vermögen eben noch die Kleidung des Wirtes zu unterscheiden, besonders die weiberrockartigen, bauschigen Beinkleider, den runden Filzhut, die hohen bespornten Stiefel. Im Winter kommt der schwere Schafpelz dazu. Wäre unser Bild größer, so würden wir auch die Kleidung der Frau, das farbige, enge Mieder, den kurzen, glatten Rock, den Bänderschmuck im Haar und zu unserer Verwunderung auch die hohen Männerstiefel erkennen, in denen ihre Füße stecken. — Wir sehen dem ruhig dastehenden Manne nicht an, welch kühner Reiter er zu Pferde ist, und daß er mit dem Sturm um die Wette die Steppe durchjagt, wenn es gilt. Der Ungar wird zu Pferde geboren, sagt scherzend das Sprichwort, und der Ungar hält den für keinen Mann, der kein Reiter ist. Und auch die Kinder, die so still zu den Reitern emporsehen, können sich zu Rosse tummeln trotz ihrer kurzen Beinchen und ihrer Jugend. An dem Tage, wo der Kleine zum ersten Male galoppiert, ohne herunterzufallen, spricht der Vater mit Stolz zu ihm: Du bist ein Mann. — Du siehst dem Mann nicht den stolzen Sinn an, der ihn beherrscht, und würdest du mit ihm auf sein Vaterland zu sprechen kommen, dann würde sich sein Gesicht verklären, und du würdest ihn mit glühender Begeisterung von ihm reden hören. Er würde dich, auch wenn du im unscheinbarsten Gewande kämest, mit der größten Herzlichkeit und Gastfreundlichkeit in seinem schlichten Haus aufnehmen, das er stolz sein Gut nennt, und wäre es bloß eine Hütte. Was Küche und Keller bergen — viel ist es nicht —,

das brächte dir die Hausfrau, gepfefferte Paprika oder geschnittene Fleischwürfel mit Speck und vielleicht auch einen Tropfen edlen ungarischen Weins. Das Mahl zu würzen, singt er dir vielleicht eines der zahlreichen Volkslieder vor, die jeder Ungar kennt oder holt die Fiedel herbei und spielt dir eine feurige ungarische Weise vor. Vielleicht hast du auch das Glück, eine Zigeunerkapelle vorzufinden, deren meisterhaftes Violinspiel so berühmt ist. Vielleicht bist du ihnen schon draußen in der Pußta begegnet, den heimatlosen, braunen Söhnen fremder Erde. (Vgl. Die drei Zigeuner von Lenau.) Wenn du aber Abschied von deinem treuherzigen Wirt genommen hast, dann denke daran, daß dieser Mann ein Nachkomme jener wilden Magyaren ist, die vor mehr als 1000 Jahren der Schrecken des deutschen Volkes waren, bis Heinrich I. und Otto der Große sie mit eiserner Faust in ihre Wüste zurückwiesen.

Vom Grasmeer der Steppe sind wir südwärts an das Gestade des Mittelmeeres geschritten, wenn wir das Bild von Venedig betrachten. Wir stehen an dem großen Winkel, den die Apenninhalbinsel mit dem Festland bildet, und zwar in dem Mündungsgebiet des Po. Das Kärtchen zeigt die Küste von einer Menge künstlicher und natürlicher Wasserläufe durchzogen, die in dem seichten Meer Schutt, Lehm und Sand ablagern und dieses in einer fernen Zukunft einmal ausfüllen werden. Dann dürfte Venedig ebenso landfest werden wie Ravenna, in dessen Hafen heute Felder und Gärten sich ausbreiten, oder wie Adria, das dem Meere den Namen gab und heute doch stundenweit von ihm entfernt ist.

Venedig liegt in den Lagunen. Lagune heißt See (Interlaken = zwischen den Seen), und wir haben einen wirklichen See vor uns, der sich aber vom Bodensee oder einem ähnlichen Binnensee wesentlich unterscheidet. Mehr oder minder lange Inseln, die sich nur 2—3 Meter über den Meeresspiegel erheben, schließen ihn vom Meer ab, das aber durch zahlreiche Pforten in ihn eintreten kann. Wer die Karte der deutschen Küste im Kopfe hat, wird an das Kurische (Seite 5) oder Frische Haff erinnert. Aber die Haffe sind mit Süßwasser angefüllt, das ihnen die Ströme zuführen; hier fehlen sie, und deshalb erfüllt die Lagunen Salzwasser. — Die Karte erinnert noch an ein Stück deutscher Küste, nämlich an die Watten (Seite 3). Die Schraffierung, die auch zur Bezeichnung des Wattenmeeres gewählt ist (siehe Seite 6 des Atlasses), belehrt uns, daß die Lagune seicht ist. Wie jenes ist auch diese von tieferen Furchen durchzogen, die mit ihrer Tiefe von 8—10 m die sogenannten Tiefs des Wattenmeeres übertreffen und natürlich die gegebenen Schiffswege sind. Da das Mittelmeer der kräftigen Flut entbehrt, die die Nordsee auszeichnet, so ist auf der Lagune auch nicht der merkwürdige Wechsel zu beobachten,

der täglich über das Angesicht der Wattenlandschaft zieht. — Seichte Meere oder Meeresteile sind stets reich an Inseln, das Wattenmeer so gut wie die Lagune. — Auf der größten Inselgruppe ist Venedig erbaut.

Was hat die Menschen veranlaßt, sich hier, nur wenige Meter über dem Meeresspiegel, anzubauen? Man könnte an Fischer denken, denen der Beruf die Insel zur Besiedelung wies. Und in der Tat ist aus manchem Fischerdorf eine Stadt erwachsen. Aber hier trifft die Mutmaßung nicht zu. — In den unsicheren Zeiten der Völkerwanderung, als die Hunnen in Italien einbrachen und Mord und Verwüstung bis vor Rom trugen, rettete sich ein Teil der Küstenbevölkerung auf die Inseln, wohin ihnen die berittenen Feinde nicht folgen konnten. Die Sicherheit, die sie hier genossen, war in jener unruhigen Zeit so wertvoll, daß sie manche Nachteile mit in Kauf nahmen und für immer blieben. Das Meer gab seine Fische, das nahe Land, in kurzer Fahrt zu erreichen, Getreide und Vieh. In der Hauptsache waren die Bewohner auf das Meer angewiesen, das ihnen wie allen Menschen den Weg in die Ferne wies. Die weitgereisten Leute sind in der Küstenbevölkerung zu finden; es sei an die Phönizier, Griechen, Portugiesen, Holländer, an die Hamburger und Bremer erinnert. So begannen die Inselbewohner ihre Fahrten auszudehnen; fremde Waren und Produkte wurden heimgebracht, einheimische in die Fremde geführt, und so wurde aus dem Zufluchtsort, der im Anfang wohl nur für wenige Jahre berechnet war, ein Verkehrsplatz, eine wachsende Handelsstadt. Und was eignete sich auch besser für eine Handelsniederlassung als eine Insel, die von allen Seiten zu Wasser erreicht werden kann? Hier kam noch der glückliche Umstand dazu, daß in den tiefen Wasserrinnen auch große Seeschiffe bis in die Stadt fahren konnten und noch können, und daß die vorgelagerten Inseln die Stadt vor feindlichen Angriffen schützten (s. die Karte). Das war im Mittelalter, wo das Mittelmeer von Seeräubern wimmelte, von besonderem Wert. So wurde Venedig durch die Gunst der natürlichen Verhältnisse eine Handelsstadt wie viele Inselstädte; es sei an Amsterdam, Neuyork, Sansibar, Bombay, Singapore erinnert. — Venedig wäre aber nicht zu der Bedeutung gelangt, wenn nicht der Weg von Mitteleuropa nach dem Morgenlande über die Stadt geführt hätte. Solche Städte werden von selbst zu Handelsstädten; Leipzig, Ulm, Nürnberg, Augsburg sind wenige aus Hunderten von Beispielen. Was von indischen Gewürzen, von morgenländischen Waren nach Deutschland und von da nach England, Schweden, Rußland befördert wurde, kam von der asiatischen Küste, bis wohin der Transport zu Lande erfolgte, zu Schiff nach Venedig und von hier auf dem Landweg über die Alpen nach Augsburg, Nürnberg, Leipzig, nach

dem Norden. Aber auch wer und was dem Morgenland zustrebte, ging gern in Venedig zu Schiff oder wurde hier verladen. So wurde Venedig der größte Stapelplatz am Mittelmeer, wo Warenmengen von ungeheurem Wert in großen Speichern aufbewahrt wurden, bis sie den Land- oder Seeweg antraten, ein Gegenstück zu Hamburg. Wieviele Pilger im härenen Bußgewand, wieviele Kreuzfahrer mit Rüstung und Schwert sind in Venedig zu Schiffe gestiegen, um von hier aus nach dem Lande ihrer Sehnsucht, und ach wie oft ihres Todes zu eilen! Was Wunder, wenn der Handel Venedigs von Jahr zu Jahr wuchs und den der anderen Mittelmeerstädte bald überflügelte! Unermeßliche Reichtümer häuften sich hier, und die reichen Handelsherren bauten Kirchen und Paläste, deren Pracht noch heute zur Bewunderung hinreißt. Die Kirche im Vordergrunde des Bildes stammt aus jener Zeit, als Venedig die Herrin des Mittelmeeres, die Stadt war, deren Bürgermeister mächtiger waren als mancher König. Was könnte sie erzählen! Sie sah Tausende von Handelsschiffen in dem Hafen ankern, stolze Kriegsschiffe mit dem Wimpel Venedigs aus- und einfahren, sie sah Kaiser und Könige, Kreuzritter und Pilger ohne Zahl, sie sah in jedem Jahre die prächtige Fahrt des Dogen, der Venedig jedes Jahr mit dem Meere neu vermählte, indem er einen Ring in die Wogen warf — sie sah aber auch, wie nach der Hochflut des Lebens und Verkehres eine Ebbe eintrat. Denn nach der Entdeckung des Seeweges nach Ostindien um Afrika wurden die morgenländischen Waren direkt nach Europa geschafft, das Gewühl im Hafen Venedigs schwand, die Magazine leerten sich, der Reichtum ging zurück, und Venedig wurde eine stille Stadt, die von dem Ruhm der Vergangenheit träumte. — Aber ist sie nicht mehr das Ziel von Warenzügen und Flotten, so flutet doch noch ein Fremdenstrom in die seltsame Stadt. Die meisten Gäste kommen von Norden und benutzen die Bahn, die auf einem Damm vom Festland zur Stadt führt. Venedig ist wie Lindau (s. Seite 14) gleichsam auf dem Lande verankert. Wer sich dagegen zu Schiff der scheinbar schwimmenden Stadt nähert, steigt dort ans Land, von wo unser Bild aufgenommen ist. Wir stehen auf dem Markusturm am Eingang in den großen Kanal, der die Hauptverkehrsader der Stadt ist und in einer malerischen 3700 m langen, 45—72 m breiten Doppelwindung die Stadt durchzieht. — Deutlich unterscheiden wir die drei Inseln, auf denen Venedig ruht. 160 kleine Kanäle teilen sie in 117 kleine Inseln, die durch 400 Brücken miteinander verbunden sind. Die Spitze der mittelsten krönt die schöne Kuppelkirche, die dem zur See Ankommenden von weitem entgegenleuchtet. — Und nun laßt uns auf einer der zahlreichen schwarzen Gondeln, deren Führer die leichten Fahrzeuge mit dem größten Geschick durch das Gewühl des Kanals führen, eine Rund-

fahrt ausführen! Unter Brücken, an Kirchen, Paläſten und Häuſerreihen, die aus dem Waſſer emporzuſteigen ſcheinen, geht es hin. Verwundert fragt ſich der Fremde: Wo iſt der Grund zu dieſen Gebäuden? Sie ruhen auf zahlreichen Roſten, gewaltigen Eichenſäulen, die tief in den Boden eingerammt ſind, und die im Waſſer feſt wie Stein werden. Im Mittelalter haben die Venezianer ganze Länder abgeholzt und Hunderttauſende von Stämmen herbeigeholt, um für ihre Häuſer einen feſten Grund zu ſchaffen, der heute noch, nach Jahrhunderten, das ſchwere Mauerwerk trägt. Das Ziel jedes Fremden iſt der Markusplatz mit den ſtolzeſten Gebäuden der Stadt, von denen wir eines noch ſehen. Hier haben wir Gelegenheit, den Fuß auf feſten Boden zu ſetzen und das bunte Leben zu beobachten, das ſich hier entfaltet. Doch kann es uns hier paſſieren, daß wir flüchten und Muſik und Unterhaltung im Stich laſſen müſſen. Nicht ſelten tritt eine Nippflut ein, der Meeresſpiegel hebt ſich um ein Geringes, und ſchon ein geringes Steigen ſetzt den Platz unter Waſſer. — Nicht überall zeigt ſich die „Königin der Adria" von dieſer vorteilhaften Seite. In den engen Gaſſen und Kanälen, wo die Armut wohnt, liegt oder ſchwimmt Unrat, Stroh u. ä.; übelriechende Dünſte ſchlagen uns entgegen, und aus den feuchten Wohnungen dringt Moderluft. Hier lockt es uns am wenigſten, in Venedig zu wohnen. — Am ſchönſten nimmt ſich die Stadt aus, wenn der Vollmond ſein Silberlicht über ſie ausgießt, wenn die Kanäle breiten Silberbändern gleichen, durch die die Gondeln ihre Furchen ziehen, und die langen Fenſterreihen der Paläſte gleißen, als brennten hinter ihnen Hunderte von Kerzen.

Das nächſte Bild führt uns von der ruhigſten Stadt Italiens zur lauteſten, von Venedig nach Neapel. Der Stadt ſelbſt, von der der Neapolitaner ſtolz ſagt: Siehe Neapel und ſtirb, d. h. wenn du Neapel geſehen haſt, ſo haſt du das Schönſte geſehen, gelte unſere erſte Aufmerkſamkeit. Was jenem Ausſpruch Berechtigung verleiht, iſt die wunderbare Lage der Stadt an dem Golf von Neapel. In einem weiten Halbkreis breitet ſie ſich aus, ſich gleichſam an die Höhen in ihrem Rücken anlehnend, während ſie auf der anderen Seite von dem blauen Meer umflutet wird, das von zahlreichen Fahrzeugen belebt iſt. Ein langer Hafendamm, der nur zum Teil ſichtbar iſt, teilt den Golf in den kleineren Kriegs- und den größeren Handelshafen. Ein gewaltiges Häuſermeer überſchaut man vom Meer; Neapel iſt die größte Stadt Italiens. Hier iſt die Regel, daß die Hauptſtadt eines Landes die größte Stadt iſt, durchbrochen.

Das Bild muß viel verſchweigen. Es gibt uns keinen Begriff von dem wunderbar blauen Himmel, unter dem Neapel liegt, von der Fülle von Licht und Wärme, die über die Landſchaft aus-

gegossen ist, von dem zeitigen Frühling, von der Gluthitze des Sommers und Herbstes, von dem milden Winter, der selten Schnee und Frost schickt. Es redet nicht von der sonnigen, heiteren Natur, in die die Stadt eingebettet ist, es kann uns auch nichts von dem fremdartigen Leben und Treiben mitteilen, das die Straßen durchflutet, und das unser größtes Erstaunen wachrufen würde, könnten wir uns in eine der Hauptstraßen versetzen. Welches Gewühl umgibt uns! Menschen jedes Alters, jedes Berufes eilen an uns vorüber. Neben dem Arbeiter schleicht der Bettler, hier hinkt ein Lahmer, dort humpelt ein Gebrechlicher, hier tastet sich ein Blinder durch die Menge, dort lehnt ein anderer Krüppel. Auf der Fahrstraße marschieren Soldaten, von schmutzigen und schreienden Kindern begleitet, Matrosen und Schiffer eilen dem Hafen zu; neben Priestern in langen, schwarzen Gewändern schreiten Mönche in schwarzen oder braunen Kutten, die von Stricken zusammengehalten werden. Zöglinge geistlicher Schulen werden von ihren Lehrern ausgeführt; eine Menge gelb gekleideter Männer kehren die Straße. Es sind Gefangene aus Zuchthäusern und Gefängnissen, die hier arbeiten müssen. Landleute in bunten Trachten aus der Umgebung bringen landwirtschaftliche Erzeugnisse, Milch, Käse, Obst, Gemüse zum Verkauf. Deutlich heben sich aus dem bunten Gemisch die zahlreichen Fremden ab, die staunenden Auges das bunte, ewig wechselnde Straßenbild betrachten. Lange, magere Engländer schreiten gelassenen Schrittes durch die drängende Menge, Griechen in ihrer Nationalkleidung winden sich durch das Gewühl; Angehörige aller Völker sind herauszufinden. Zahlreiche Fahrzeuge und Tiere von der eleganten Kutsche des Reichen bis zur elenden Karre des Armen vermehren das Gedränge. Neben stolzen Pferden, die vornehme Reiter tragen, schreiten bedächtigen Schrittes Esel und Maultiere, die mit Gemüse, Früchten — oder Menschen beladen sind. Ist das Gewühl schon durch die große Zahl der Fußgänger geradezu unheimlich, so wird es noch dadurch erhöht, daß sich ein großer Teil des gewerblichen Lebens auf offener Straße, jedenfalls vor den Häusern abspielt. Die meisten Handwerker arbeiten im Licht der Sonne. Hier näht ein Schneider, neben ihm klopft ein Schuster, dort schneidet ein Tischler seine Bretter und fügt sie zusammen. Hier beschlägt der Schmied ein Pferd, dort wird Leder gegerbt, das ein Sattler verarbeitet. — Aber auch das häusliche Leben spielt sich zum Teil im Freien ab und verleiht dem Straßenbild neue Züge. Hier stehen hochgeschürzte Frauen, denen oft das wilde Haar ins Gesicht hängt, und waschen Wäsche, richtiger Lumpen; dort bereiten andere die Mittagsmahlzeit vor: Kohlköpfe und Melonen werden zerschnitten, faustgroße Zwiebeln und Kartoffeln geschält; aus allen Häusern dringt der Duft kochender und bratender Gerichte. Noch

ndere ſtricken oder nähen oder flicken Kleider und Netze, eifrig chwatzend. Barfüßige, halbnackte oder in Lumpen gehüllte Kinder ollen ſchreiend auf dem ſchmutzigen Pflaſter herum, waten durch Waſſerlachen und Pfützen, balgen ſich um Steine und Scherben nd betteln jeden an, bei dem ſie Geld vermuten, beſonders jeden remden. Im Schatten der Häuſerreihe ſpielen Männer Karte der ergötzen ſich, indem ſie ſich mit Orangen werfen; andere iegen faul auf dem Fußſteig und wärmen ſich in der Sonne. — ußerordentlich groß iſt die Zahl der Kleinverkäufer, die alles nögliche an den Mann zu bringen ſuchen: Fiſche, Orangen, Me- onen, Figuren, Gläſer u. a. m. Viele legen die Waren ohne eiteres auf den Fußweg, gleichviel ob es Gläſer, Bücher, Bilder der geſchlachtete Tiere ſind. Vor jenem Tiſchchen an der Straßen- cke ſteht ein Geldwechſler, bei dem du fremdes Geld in italieniſches der große Geldſtücke in Kleingeld umwechſeln kannſt; neben ihm at einer der zahlreichen Garköche ſeinen Blechofen und Keſſel ufgeſtellt, in dem es luſtig brodelt. Hier kochen Makkaroni, dort erden junge Hühner oder Fleiſch in Öl geſotten, dort wieder Maiskolben, Pinienkerne oder edle Kaſtanien geröſtet, während nan hier Eiswaſſer kaufen kann. Und jeder Stand hat ſeine Kunden. ier läßt ſich ein Arbeiter ſeine Mütze mit Makkaroni füllen, ie er in irgendeinem kühlen Durchgang oder auf ſchattigen Kirchen- tufen verzehrt. Hat die Mütze ihre Schuldigkeit als Schüſſel getan, ann verrichtet ſie wieder ihre Dienſte als Kopfbedeckung. Dort erzehren andere ein Hühnchen ohne Meſſer und Gabel, aber mit roßem Appetit. Fiſchhändler fahren in Karren getrocknete Fiſche mher, an jenem Stand kannſt du Tintenfiſche, Muſcheln und nderes Seegetier kaufen —, wenn du den furchtbaren Geruch ushältſt, der auf weite Entfernung die Luft verpeſtet. Aus jenem affeehaus dringt der Duft friſchgebrannten Kaffees. Suchſt du nterhaltung, ſo ſetze dich zu den ſchwatzenden Nichtstuern, die nit ihren Tiſchen und Stühlen einen großen Teil der Straße eſetzt halten. Sei aber vorſichtig, wenn du deine Schritte dahin enkſt, denn hier liegen, mit dem Kopf an die Häuſer gelehnt, n Lumpen gehüllte Bettler auf dem Fußſteig, die auf dem arten Pflaſter in dem größten Straßenlärm ebenſo feſt ſchlafen, ie andere im weichen Bett in der Stille der Nacht. Nirgends annſt du ſo viele Bettler, Nichtstuer und Gaffer ſehen als in en Straßen Neapels, nirgends kannſt du mehr Trägheit bewundern ls hier. Das dolce far niente = das ſüße Nichtstun iſt für viele er Gipfel der Seligkeit. Daher iſt in Neapel die Armut zu Hauſe nd mit ihr Schmutz und erbärmliches Elend. Und doch ſiehſt u überall fröhliche Geſichter und ſorgloſe Mienen, hörſt Geſchwätz nd Geſang trotz des Hungers und der Lumpen, die kaum die Blöße decken. Beſonders der Stadtteil, den wir uns in der hinteren

Fortsetzung unseres Bildes zu denken haben, ist das schmutzigste, verrufenste Viertel Neapels, das zu dem auf unserem Bild in einem gewaltigen Gegensatz steht. Es ist durchkreuzt von kleinen, dunklen Gäßchen, die auch im hellsten Sonnenlicht so schauerlich erscheinen, daß es uns gruselt, sie zu betreten. Hohe, alte, morsche Häuser begrenzen die überaus engen Gassen, überall hängen Zwiebeln, Tomaten, Melonen. An jedem Balkon, an jedem Stockwerk, auf Leinen, die von einer Häuserreihe zur anderen gezogen sind, ist Wäsche zum Trocknen aufgehängt, die jeden Sonnenstrahl absperrt, der in die schwarzen, feuchten Löcher dringen will, die man Wohnungen nennt und die von zahlreichen Menschen bewohnt werden. Unsäglicher Schmutz, Überreste von Mahlzeiten, verdorbene Früchte, Obstschalen, Asche, bedecken den Boden dieser Gassen, an deren Ende häufig ein mit brennenden Lichtern umstelltes Madonnenbild aufgestellt ist, dem es nie an Andächtigen mangelt. Ein fürchterlicher Geruch dringt aus den Gassen und benimmt uns den Atem, aber nicht den zerlumpten Kindern, von denen es hier wimmelt, und die sich in dem Schmutz wälzen. Unaufhörlicher Lärm erfüllt dieses Viertel; Wagengerassel, Ausrufen von Waren, Zank und Streit, Kinderlärm und Schreien, Geschwätz und Lachen, alle möglichen Stimmen verbinden sich zu einem Tumult, der uns beängstigt und davonjagt.

Ernst schaut auf das Getriebe der Vesuv hernieder, der gefährliche Nachbar der Vesuvstadt, aber auch ihre größte Merkwürdigkeit, das Ziel eines nie versiegenden Fremdenstroms. (Vgl. dazu die Nebenkarte S. 21 im Schmidtschen Atlas.) — Einen Vulkan haben wir vor uns oder einen feuerspeienden Berg, wie gewöhnlich gesagt wird. So häufig diese Bezeichnung, so falsch ist sie. Kein Vulkan speit Feuer oder Flammen, sondern Asche oder Lava. Der Anblick eines tätigen Vulkans bei Nacht hat zu der irreführenden Bezeichnung Anlaß gegeben (s. das Bild S. 20). Was aber da feurig erscheint, sind die Aschewolken oder Aschesäulen, die von der weiß- oder rotglühenden Lava, die sich in Strömen aus dem Krater oder aus Spalten ergießt, erleuchtet werden. Wir haben also eine Erscheinung vor uns, die wir bei einem schnell fahrenden Eisenbahnzug in der Nacht auch beobachten können. Da erscheint die Dampf- und Rauchwolke, die dem Schornstein der Lokomotive entquillt, oft auch als Feuerwolke. Aber auch hier wird der Dampf und Rauch nur von unten erhellt. Am hellen Tag sieht die Rauchwolke, die dem Krater entsteigt, schwarz oder grau aus.

Und nun fassen wir den Vesuv genauer ins Auge! Was uns da zunächst auffallen muß, ist der Umstand, daß er nicht ein Gebirgsstück ist wie der Fichtelberg, Karwendel oder Zugspitze (S. 12, 15, 16). Er erhebt sich ohne Zusammenhang mit anderen

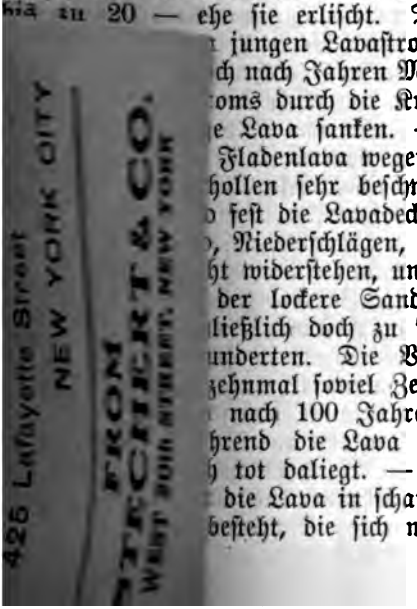
Bergen; er ist isoliert. Das ist ein charakteristisches Merkmal aller Vulkane. Sie sind nicht Aufwölbungen der Erdrinde; es fehlt ihnen der Kamm, von dem sich z. B. deutlich der Fichtelberg abhebt. Deshalb treten alle Vulkane in der Landschaft so hervor. Wie bescheiden erscheint der Fichtelberg neben dem Vesuv, und doch sind beide gleich hoch. — Wie kommen die meisten Vulkane zu ihrer stolzen Gestalt? Sie sind gewaltige, größtenteils regelmäßige Kegel, die aus Asche oder Lava oder aus diesen beiden gemischt bestehen. Ist das Baumaterial nur Asche, dann gewinnt die Form an Regelmäßigkeit. So kann das Kind die regelmäßigsten Berge formen, wenn es Sand aus der hohlen Hand herabrieseln läßt. Sie haben sich selbst aufgebaut, sie wachsen durch ihre eigene Tätigkeit — bald schneller, bald langsamer — sie zerstören sich oft auch wieder. Der Vesuv hat in dieser Beziehung Großes geleistet. Der ursprüngliche Vesuv ist der linke Berg, der jetzt Somma heißt. Aber der größte Teil des alten Vesuv ist bei dem bekannten Ausbruch im Jahre 79 n. Chr. zertrümmert worden. Bis dahin war der Berg ein einfacher Kegel, unten dicht bewachsen, oben kahl und unfruchtbar; seit dem genannten Jahr ist er ein Zwillingsberg, dessen jüngerer Schlackenkegel im Krater des alten Berges aufgeschüttet und diesem über den Kopf gewachsen ist.

Ähnliche Vorgänge haben sich auch in anderen vulkanischen Gebieten abgespielt, z. B. in der Auvergne, der großen Vulkanlandschaft Südfrankreichs. In dem Schema S. 20 sehen wir deutlich die Reste des alten zertrümmerten Vulkans, zwischen dessen stehengebliebenen Flanken der neue Vulkan sich emporgewölbt hat. Man kann mit leichter Mühe den früheren Zustand sich vorstellen, wenn man die Abhänge der Pfeiler zeichnerisch weiter führt. Hier ist das ganze Mittelstück des Berges gesprengt worden und in der Tiefe versunken, während beim Puy de Dome — siehe das benachbarte Bild — wie beim Vesuv die ganze Hälfte des ehemaligen Kegels verschwunden ist. Ein interessantes Seitenstück zu diesen Vulkanruinen bietet uns das Bild eines Inselvulkans im bengalischen Meerbusen. Von diesem Vulkan ist nur der Rand stehen geblieben, sein Kern und Gipfel sind untergegangen. Aber der Vulkan ist im Begriff, aus Asche und Steinen einen neuen Gipfel zu formen, der vielleicht in einer fernen Zukunft die Höhe des alten erreichen kann. Wer im Schmidtschen Atlas auf S. 20 die Umrisse der Insel Santorin betrachtet, erkennt selbst bei dem Maßstab der Karte den Inselvulkan, dessen eine Hälfte herausgerissen und zerschlagen auf dem Meeresgrunde liegt, während die andere ein halbkreisförmiges Seebecken umschließt. — Denken wir bei dieser Gelegenheit an jene merkwürdigen Krater ohne Berge, die, mit Wasser gefüllt, unter dem Namen Maare bekannt sind.

Das Bild zeigt den Vesuv in Ruhe mit der charakteristischen Rauchsäule. Wenn ein leichter Rauchstrahl aus dem Gipfel des Berges zunächst senkrecht aufsteigt, um als bräunliches und immer lichter werdendes Band lang und leicht sich hinzuziehen, so schlummert der Vulkan. Unser Bild läßt den Schlot, aus dem die Rauchsäule emporsteigt, das Wichtigste am Vulkan, nur vermuten. Die Mündung des gewaltigen Trichters, der in die unbekannte, finstere Tiefe führt, ist der Krater, gewöhnlich ein kreisförmiger Kessel mit steilen Wänden, die mit Rissen und Spalten durchsetzt sind, aus denen Rauch quillt. Der Durchmesser des Vesuvkraters ist ungefähr 200 m; das Leipziger Scheibenholz würde dem Krater ungefähr entsprechen. So verschieden die Vulkane, so verschieden ihre Krater. Es gibt winzige Krater in mächtigen Vulkanen und umgekehrt. Der Ätna warf 1863—1865 aus einer Öffnung von 15 qm, die etwa ein Viertel unserer Schulzimmer darstellen, Millionen Zentner von Lava, Asche usw. Im Gegensatz zu diesem Miniaturkrater gibt es welche, in die man bequem eine Großstadt wie Leipzig oder Berlin betten könnte, und Java besitzt einen Vulkan mit einem Krater von 21 km Durchmesser, dessen Umfang also 70 km, und dessen Flächeninhalt 346 qkm beträgt. In diesem Krater hätte also die ganze Amtshauptmannschaft Leipzig Platz.

Die Vulkane gehören im Gegensatz zu den Bergen aus Stein zu den veränderlichsten Gebilden der Erde; das Veränderlichste an ihnen ist aber der Krater. Die giftigen und heißen Chlor- und Schwefeldämpfe, die fortwährend aus dem Schlot aufsteigen, und die den Aufenthalt für den Menschen so ungemütlich machen, zersetzen die Wände und machen sie mürbe, so daß sich fortwäh Stücke von ihnen loslösen und in die Tiefe stürzen; oft br die Wände ganz in sich zusammen und verstopfen die Öff des furchtbaren Trichters. Am meisten leidet der Krater bei e Ausbruch, bei dem die morschen Wände auseinandergerissen w und die Krateröffnung erweitert wird. 1897 betrug der D messer des Vesuvkraters 136 m, 1907 nahezu 200 m.

Die kleinen Bilder auf Seite 19 und 20 führen die bekan Auswurfmasse vor Augen, die Lava. Auf dem ersten Bilde wir sie in flüssiger, auf dem zweiten Bilde in fester Form. ist Lava? Es ist eine flüssige Masse aus geschmolzenen Geste die mit Wasserdampf und Gasen beladen, weiß- oder rotgli aus dem Krater oder den Spalten austritt. Sie dringt aus bekannter Tiefe, in der eine furchtbare Glut herrschen muß, h und läuft über, wie siedendes Wasser über den Rand des T topfes. Nach dem Erguß sinkt sie zurück, und in manchen F kann man sie auf dem Grunde des Trichters, aus dem sie em gestiegen ist, wallen sehen. Die zutage getretene Lava flie

nach dem Neigungswinkel des Abhangs und der überfließenden Masse rascher oder langsamer ab. Je größer der Winkel und je größer der Lavaerguß, desto größer die Wucht und Schnelligkeit des Lavastromes. Natürlich ist die Schnelligkeit an und für sich gering, da es sich um eine dickflüssige Masse handelt. Eine Bewegung von 5 m in der Minute ist schon eine ziemlich rasche. Am Ätna hat man Lavaströme beobachtet, die sich in 24 Stunden 5 km weit vorschoben. Erfolgt genügender Nachschub aus dem Krater, so können sie Strecken von mehreren Stunden Länge zurücklegen. Mehr als einmal ist es vorgekommen, daß einzelne das Meer erreichten und erst dort erstarrten, und auf Island gibt es Lavaströme von 120 km Länge (Leipzig—Schandau). Herkulanum am Fuß des Vesuv wurde von einem Lavastrom übergossen, der es heute noch zum Teil überdeckt. Jeder Lavastrom schiebt die Blöcke und Steine, die in seinem Wege liegen, vor sich her, und sein erstes Stück ist häufig so mit Schutt und Geröll überdeckt, daß die Lava überhaupt nicht sichtbar ist. Er bildet so ein Seitenstück zu seinem Gegensatz, dem Gletscher. Seine Glut ist so groß, daß Bäume, Weinstöcke, Weinpfähle u. a. oft schon lange ankohlen oder aufflammen, bevor er sie erreicht. Das Bild S. 19 zeigt einen Lavastrom, der sich in einem Tal abwärts wälzt. Hier sehen wir, daß die Lava beim Fließen und allmählichen Abkühlen eigentümliche Formen annimmt. Sie gerinnt gleichsam zu zähen Fladen, die sich immer langsamer vorwärts schieben, bis sie endlich still stehen. Nach und nach erhärtet die Oberfläche, aber die Glut unter der Kruste dauert oft viele Jahre — bis zu 20 — ehe sie erlischt. Deshalb ist es eine gefährliche


jungen Lavastrom zu schreiten, und es ist vorch nach Jahren Menschen beim Überschreiten eines oms durch die Kruste brachen und mit dem Fuß e Lava sanken. — Es ist klar, daß die Wan- Fladenlava wegen der zahllosen Buckel, Rinnen, hollen sehr beschwerlich ist.

o fest die Lavadecke ist, so kann sie doch den An-, Niederschlägen, Hitze und Frost, kurz der Verht widerstehen, und wenn sie auch länger Widerder lockere Sandstein (S. 12), so zerfällt und ließlich doch zu schwarzer Asche, wenn auch oft underten. Die Vesuvlava verwittert sehr rasch, zehnmal soviel Zeit gebrauchen. Lavaströme vom nach 100 Jahren begrünt und mit Buschwerk hrend die Lava einer benachbarten Insel nach tot daliegt. — Im ersten Stadium der Verdie Lava in scharfkantiges Geröll, das aus einer besteht, die sich mit der Zeit in immer kleinere

das brächte dir die Hausfrau, gepfefferte Paprika oder geschnittene Fleischwürfel mit Speck und vielleicht auch einen Tropfen edlen ungarischen Weins. Das Mahl zu würzen, singt er dir vielleicht eines der zahlreichen Volkslieder vor, die jeder Ungar kennt oder holt die Fiedel herbei und spielt dir eine feurige ungarische Weise vor. Vielleicht hast du auch das Glück, eine Zigeunerkapelle vorzufinden, deren meisterhaftes Violinspiel so berühmt ist. Vielleicht bist du ihnen schon draußen in der Pußta begegnet, den heimatlosen, braunen Söhnen fremder Erde. (Vgl. Die drei Zigeuner von Lenau.) Wenn du aber Abschied von deinem treuherzigen Wirt genommen hast, dann denke daran, daß dieser Mann ein Nachkomme jener wilden Magyaren ist, die vor mehr als 1000 Jahren der Schrecken des deutschen Volkes waren, bis Heinrich I. und Otto der Große sie mit eiserner Faust in ihre Wüste zurückwiesen.

Vom Grasmeer der Steppe sind wir südwärts an das Gestade des Mittelmeeres geschritten, wenn wir das Bild von Venedig betrachten. Wir stehen an dem großen Winkel, den die Apenninhalbinsel mit dem Festland bildet, und zwar in dem Mündungsgebiet des Po. Das Kärtchen zeigt die Küste von einer Menge künstlicher und natürlicher Wasserläufe durchzogen, die in dem seichten Meer Schutt, Lehm und Sand ablagern und dieses in einer fernen Zukunft einmal ausfüllen werden. Dann dürfte Venedig ebenso landfest werden wie Ravenna, in dessen Hafen heute Felder und Gärten sich ausbreiten, oder wie Adria, das dem Meere den Namen gab und heute doch stundenweit von ihm entfernt ist.

Venedig liegt in den Lagunen. Lagune heißt See (Interlaken = zwischen den Seen), und wir haben einen wirklichen See vor uns, der sich aber vom Bodensee oder einem ähnlichen Binnensee wesentlich unterscheidet. Mehr oder minder lange Inseln, die sich nur 2—3 Meter über den Meeresspiegel erheben, schließen ihn vom Meer ab, das aber durch zahlreiche Pforten in ihn eintreten kann. Wer die Karte der deutschen Küste im Kopfe hat, wird an das Kurische (Seite 5) oder Frische Haff erinnert. Aber die Haffe sind mit Süßwasser angefüllt, das ihnen die Ströme zuführen; hier fehlen sie, und deshalb erfüllt die Lagunen Salzwasser. — Die Karte erinnert noch an ein Stück deutscher Küste, nämlich an die Watten (Seite 3). Die Schraffierung, die auch zur Bezeichnung des Wattenmeeres gewählt ist (siehe Seite 6 des Atlasses), belehrt uns, daß die Lagune seicht ist. Wie jenes ist auch diese von tieferen Furchen durchzogen, die mit ihrer Tiefe von 8—10 m die sogenannten Tiefs des Wattenmeeres übertreffen und natürlich die gegebenen Schiffswege sind. Da das Mittelmeer der kräftigen Flut entbehrt, die die Nordsee auszeichnet, so ist auf der Lagune auch nicht der merkwürdige Wechsel zu beobachten,

der täglich über das Angeſicht der Wattenlandſchaft zieht. — Seichte Meere oder Meeresteile ſind ſtets reich an Inſeln, das Wattenmeer ſo gut wie die Lagune. — Auf der größten Inſelgruppe iſt Venedig erbaut.

Was hat die Menſchen veranlaßt, ſich hier, nur wenige Meter über dem Meeresſpiegel, anzubauen? Man könnte an Fiſcher denken, denen der Beruf die Inſel zur Beſiedelung wies. Und in der Tat iſt aus manchem Fiſcherdorf eine Stadt erwachſen. Aber hier trifft die Mutmaßung nicht zu. — In den unſicheren Zeiten der Völkerwanderung, als die Hunnen in Italien einbrachen und Mord und Verwüſtung bis vor Rom trugen, rettete ſich ein Teil der Küſtenbevölkerung auf die Inſeln, wohin ihnen die berittenen Feinde nicht folgen konnten. Die Sicherheit, die ſie hier genoſſen, war in jener unruhigen Zeit ſo wertvoll, daß ſie manche Nachteile mit in Kauf nahmen und für immer blieben. Das Meer gab ſeine Fiſche, das nahe Land, in kurzer Fahrt zu erreichen, Getreide und Vieh. In der Hauptſache waren die Bewohner auf das Meer angewieſen, das ihnen wie allen Menſchen den Weg in die Ferne wies. Die weitgereiſten Leute ſind in der Küſtenbevölkerung zu finden; es ſei an die Phönizier, Griechen, Portugieſen, Holländer, an die Hamburger und Bremer erinnert. So begannen die Inſelbewohner ihre Fahrten auszudehnen; fremde Waren und Produkte wurden heimgebracht, einheimiſche in die Fremde geführt, und ſo wurde aus dem Zufluchtsort, der im Anfang wohl nur für wenige Jahre berechnet war, ein Verkehrsplatz, eine wachſende Handelsſtadt. Und was eignete ſich auch beſſer für eine Handelsniederlaſſung als eine Inſel, die von allen Seiten zu Waſſer erreicht werden kann? Hier kam noch der glückliche Umſtand dazu, daß in den tiefen Waſſerrinnen auch große Seeſchiffe bis in die Stadt fahren konnten und noch können, und daß die vorgelagerten Inſeln die Stadt vor feindlichen Angriffen ſchützten (ſ. die Karte). Das war im Mittelalter, wo das Mittelmeer von Seeräubern wimmelte, von beſonderem Wert. So wurde Venedig durch die Gunſt der natürlichen Verhältniſſe eine Handelsſtadt wie viele Inſelſtädte; es ſei an Amſterdam, Neuyork, Sanſibar, Bombay, Singapore erinnert. — Venedig wäre aber nicht zu der Bedeutung gelangt, wenn nicht der Weg von Mitteleuropa nach dem Morgenlande über die Stadt geführt hätte. Solche Städte werden von ſelbſt zu Handelsſtädten; Leipzig, Ulm, Nürnberg, Augsburg ſind wenige aus Hunderten von Beiſpielen. Was von indiſchen Gewürzen, von morgenländiſchen Waren nach Deutſchland und von da nach England, Schweden, Rußland befördert wurde, kam von der aſiatiſchen Küſte, bis wohin der Transport zu Lande erfolgte, zu Schiff nach Venedig und von hier auf dem Landweg über die Alpen nach Augsburg, Nürnberg, Leipzig, nach

dem Norden. Aber auch wer und was dem Morgenland zustrebte, ging gern in Venedig zu Schiff oder wurde hier verladen. So wurde Venedig der größte Stapelplatz am Mittelmeer, wo Warenmengen von ungeheurem Wert in großen Speichern aufbewahrt wurden, bis sie den Land- oder Seeweg antraten, ein Gegenstück zu Hamburg. Wieviele Pilger im härenen Bußgewand, wieviele Kreuzfahrer mit Rüstung und Schwert sind in Venedig zu Schiffe gestiegen, um von hier aus nach dem Lande ihrer Sehnsucht, und ach wie oft ihres Todes zu eilen! Was Wunder, wenn der Handel Venedigs von Jahr zu Jahr wuchs und den der anderen Mittelmeerstädte bald überflügelte! Unermeßliche Reichtümer häuften sich hier, und die reichen Handelsherren bauten Kirchen und Paläste, deren Pracht noch heute zur Bewunderung hinreißt. Die Kirche im Vordergrunde des Bildes stammt aus jener Zeit, als Venedig die Herrin des Mittelmeeres, die Stadt war, deren Bürgermeister mächtiger waren als mancher König. Was könnte sie erzählen! Sie sah Tausende von Handelsschiffen in dem Hafen ankern, stolze Kriegsschiffe mit dem Wimpel Venedigs aus- und einfahren, sie sah Kaiser und Könige, Kreuzritter und Pilger ohne Zahl, sie sah in jedem Jahre die prächtige Fahrt des Dogen, der Venedig jedes Jahr mit dem Meere neu vermählte, indem er einen Ring in die Wogen warf — sie sah aber auch, wie nach der Hochflut des Lebens und Verkehres eine Ebbe eintrat. Denn nach der Entdeckung des Seeweges nach Ostindien um Afrika wurden die morgenländischen Waren direkt nach Europa geschafft, das Gewühl im Hafen Venedigs schwand, die Magazine leerten sich, der Reichtum ging zurück, und Venedig wurde eine stille Stadt, die von dem Ruhm der Vergangenheit träumte. — Aber ist sie nicht mehr das Ziel von Warenzügen und Flotten, so flutet doch noch ein Fremdenstrom in die seltsame Stadt. Die meisten Gäste kommen von Norden und benutzen die Bahn, die auf einem Damm vom Festland zur Stadt führt. Venedig ist wie Lindau (s. Seite 14) gleichsam auf dem Lande verankert. Wer sich dagegen zu Schiff der scheinbar schwimmenden Stadt nähert, steigt dort ans Land, von wo unser Bild aufgenommen ist. Wir stehen auf dem Markusturm am Eingang in den großen Kanal, der die Hauptverkehrsader der Stadt ist und in einer malerischen 3700 m langen, 45—72 m breiten Doppelwindung die Stadt durchzieht. — Deutlich unterscheiden wir die drei Inseln, auf denen Venedig ruht. 160 kleine Kanäle teilen sie in 117 kleine Inseln, die durch 400 Brücken miteinander verbunden sind. Die Spitze der mittelsten krönt die schöne Kuppelkirche, die dem zur See Ankommenden von weitem entgegenleuchtet. — Und nun laßt uns auf einer der zahlreichen schwarzen Gondeln, deren Führer die leichten Fahrzeuge mit dem größten Geschick durch das Gewühl des Kanals führen, eine Rund-

fahrt ausführen! Unter Brücken, an Kirchen, Paläſten und Häuſerreihen, die aus dem Waſſer emporzuſteigen ſcheinen, geht es hin. Verwundert fragt ſich der Fremde: Wo iſt der Grund zu dieſen Gebäuden? Sie ruhen auf zahlreichen Roſten, gewaltigen Eichenſäulen, die tief in den Boden eingerammt ſind, und die im Waſſer feſt wie Stein werden. Im Mittelalter haben die Venezianer ganze Länder abgeholzt und Hunderttauſende von Stämmen herbeigeholt, um für ihre Häuſer einen feſten Grund zu ſchaffen, der heute noch, nach Jahrhunderten, das ſchwere Mauerwerk trägt. Das Ziel jedes Fremden iſt der Markusplatz mit den ſtolzeſten Gebäuden der Stadt, von denen wir eines noch ſehen. Hier haben wir Gelegenheit, den Fuß auf feſten Boden zu ſetzen und das bunte Leben zu beobachten, das ſich hier entfaltet. Doch kann es uns hier paſſieren, daß wir flüchten und Muſik und Unterhaltung im Stich laſſen müſſen. Nicht ſelten tritt eine Nippflut ein, der Meeresſpiegel hebt ſich um ein Geringes, und ſchon ein geringes Steigen ſetzt den Platz unter Waſſer. — Nicht überall zeigt ſich die „Königin der Adria“ von dieſer vorteilhaften Seite. In den engen Gaſſen und Kanälen, wo die Armut wohnt, liegt oder ſchwimmt Unrat, Stroh u. ä.; übelriechende Dünſte ſchlagen uns entgegen, und aus den feuchten Wohnungen dringt Moderluft. Hier lockt es uns am wenigſten, in Venedig zu wohnen. — Am ſchönſten nimmt ſich die Stadt aus, wenn der Vollmond ſein Silberlicht über ſie ausgießt, wenn die Kanäle breiten Silberbändern gleichen, durch die die Gondeln ihre Furchen ziehen, und die langen Fenſterreihen der Paläſte gleißen, als brennten hinter ihnen Hunderte von Kerzen.

Das nächſte Bild führt uns von der ruhigſten Stadt Italiens zur lauteſten, von Venedig nach Neapel. Der Stadt ſelbſt, von der der Neapolitaner ſtolz ſagt: Siehe Neapel und ſtirb, d. h. wenn du Neapel geſehen haſt, ſo haſt du das Schönſte geſehen, gelte unſere erſte Aufmerkſamkeit. Was jenem Ausſpruch Berechtigung verleiht, iſt die wunderbare Lage der Stadt an dem Golf von Neapel. In einem weiten Halbkreis breitet ſie ſich aus, ſich gleichſam an die Höhen in ihrem Rücken anlehnend, während ſie auf der anderen Seite von dem blauen Meer umflutet wird, das von zahlreichen Fahrzeugen belebt iſt. Ein langer Hafendamm, der nur zum Teil ſichtbar iſt, teilt den Golf in den kleineren Kriegs- und den größeren Handelshafen. Ein gewaltiges Häuſermeer überſchaut man vom Meer; Neapel iſt die größte Stadt Italiens. Hier iſt die Regel, daß die Hauptſtadt eines Landes die größte Stadt iſt, durchbrochen.

Das Bild muß viel verſchweigen. Es gibt uns keinen Begriff von dem wunderbar blauen Himmel, unter dem Neapel liegt, von der Fülle von Licht und Wärme, die über die Landſchaft aus-

gegossen ist, von dem zeitigen Frühling, von der Gluthitze des Sommers und Herbstes, von dem milden Winter, der selten Schnee und Frost schickt. Es redet nicht von der sonnigen, heiteren Natur, in die die Stadt eingebettet ist, es kann uns auch nichts von dem fremdartigen Leben und Treiben mitteilen, das die Straßen durchflutet, und das unser größtes Erstaunen wachrufen würde, könnten wir uns in eine der Hauptstraßen versetzen. Welches Gewühl umgibt uns! Menschen jedes Alters, jedes Berufes eilen an uns vorüber. Neben dem Arbeiter schleicht der Bettler, hier hinkt ein Lahmer, dort humpelt ein Gebrechlicher, hier tastet sich ein Blinder durch die Menge, dort lehnt ein anderer Krüppel. Auf der Fahrstraße marschieren Soldaten, von schmutzigen und schreienden Kindern begleitet, Matrosen und Schiffer eilen dem Hafen zu; neben Priestern in langen, schwarzen Gewändern schreiten Mönche in schwarzen oder braunen Kutten, die von Stricken zusammengehalten werden. Zöglinge geistlicher Schulen werden von ihren Lehrern ausgeführt; eine Menge gelb gekleideter Männer kehren die Straße. Es sind Gefangene aus Zuchthäusern und Gefängnissen, die hier arbeiten müssen. Landleute in bunten Trachten aus der Umgebung bringen landwirtschaftliche Erzeugnisse, Milch, Käse, Obst, Gemüse zum Verkauf. Deutlich heben sich aus dem bunten Gemisch die zahlreichen Fremden ab, die staunenden Auges das bunte, ewig wechselnde Straßenbild betrachten. Lange, magere Engländer schreiten gelassenen Schrittes durch die drängende Menge, Griechen in ihrer Nationalkleidung winden sich durch das Gewühl; Angehörige aller Völker sind herauszufinden. Zahlreiche Fahrzeuge und Tiere von der eleganten Kutsche des Reichen bis zur elenden Karre des Armen vermehren das Gedränge. Neben stolzen Pferden, die vornehme Reiter tragen, schreiten bedächtigen Schrittes Esel und Maultiere, die mit Gemüse, Früchten — oder Menschen beladen sind. Ist das Gewühl schon durch die große Zahl der Fußgänger geradezu unheimlich, so wird es noch dadurch erhöht, daß sich ein großer Teil des gewerblichen Lebens auf offener Straße, jedenfalls vor den Häusern abspielt. Die meisten Handwerker arbeiten im Licht der Sonne. Hier näht ein Schneider, neben ihm klopft ein Schuster, dort schneidet ein Tischler seine Bretter und fügt sie zusammen. Hier beschlägt der Schmied ein Pferd, dort wird Leder gegerbt, das ein Sattler verarbeitet. — Aber auch das häusliche Leben spielt sich zum Teil im Freien ab und verleiht dem Straßenbild neue Züge. Hier stehen hochgeschürzte Frauen, denen oft das wilde Haar ins Gesicht hängt, und waschen Wäsche, richtiger Lumpen; dort bereiten andere die Mittagsmahlzeit vor: Kohlköpfe und Melonen werden zerschnitten, faustgroße Zwiebeln und Kartoffeln geschält; aus allen Häusern dringt der Duft kochender und bratender Gerichte. Noch

andere ſtricken oder nähen oder flicken Kleider und Netze, eifrig ſchwatzend. Barfüßige, halbnackte oder in Lumpen gehüllte Kinder tollen ſchreiend auf dem ſchmutzigen Pflaſter herum, waten durch Waſſerlachen und Pfützen, balgen ſich um Steine und Scherben und betteln jeden an, bei dem ſie Geld vermuten, beſonders jeden Fremden. Im Schatten der Häuſerreihe ſpielen Männer Karte oder ergötzen ſich, indem ſie ſich mit Orangen werfen; andere liegen faul auf dem Fußſteig und wärmen ſich in der Sonne. — Außerordentlich groß iſt die Zahl der Kleinverkäufer, die alles mögliche an den Mann zu bringen ſuchen: Fiſche, Orangen, Melonen, Figuren, Gläſer u. a. m. Viele legen die Waren ohne weiteres auf den Fußweg, gleichviel ob es Gläſer, Bücher, Bilder oder geſchlachtete Tiere ſind. Vor jenem Tiſchchen an der Straßenecke ſteht ein Geldwechſler, bei dem du fremdes Geld in italieniſches oder große Geldſtücke in Kleingeld umwechſeln kannſt; neben ihm hat einer der zahlreichen Garköche ſeinen Blechofen und Keſſel aufgeſtellt, in dem es luſtig brodelt. Hier kochen Makkaroni, dort werden junge Hühner oder Fleiſch in Öl geſotten, dort wieder Maiskolben, Pinienkerne oder edle Kaſtanien geröſtet, während man hier Eiswaſſer kaufen kann. Und jeder Stand hat ſeine Kunden. Hier läßt ſich ein Arbeiter ſeine Mütze mit Makkaroni füllen, die er in irgendeinem kühlen Durchgang oder auf ſchattigen Kirchenſtufen verzehrt. Hat die Mütze ihre Schuldigkeit als Schüſſel getan, dann verrichtet ſie wieder ihre Dienſte als Kopfbedeckung. Dort verzehren andere ein Hühnchen ohne Meſſer und Gabel, aber mit großem Appetit. Fiſchhändler fahren in Karren getrocknete Fiſche umher, an jenem Stand kannſt du Tintenfiſche, Muſcheln und anderes Seegetier kaufen —, wenn du den furchtbaren Geruch aushältſt, der auf weite Entfernung die Luft verpeſtet. Aus jenem Kaffeehaus dringt der Duft friſchgebrannten Kaffees. Suchſt du Unterhaltung, ſo ſetze dich zu den ſchwatzenden Nichtstuern, die mit ihren Tiſchen und Stühlen einen großen Teil der Straße beſetzt halten. Sei aber vorſichtig, wenn du deine Schritte dahin lenkſt, denn hier liegen, mit dem Kopf an die Häuſer gelehnt, in Lumpen gehüllte Bettler auf dem Fußſteig, die auf dem harten Pflaſter in dem größten Straßenlärm ebenſo feſt ſchlafen, wie andere im weichen Bett in der Stille der Nacht. Nirgends kannſt du ſo viele Bettler, Nichtstuer und Gaffer ſehen als in den Straßen Neapels, nirgends kannſt du mehr Trägheit bewundern als hier. Das dolce far niente = das ſüße Nichtstun iſt für viele der Gipfel der Seligkeit. Daher iſt in Neapel die Armut zu Hauſe und mit ihr Schmutz und erbärmliches Elend. Und doch ſiehſt du überall fröhliche Geſichter und ſorgloſe Mienen, hörſt Geſchwätz und Geſang trotz des Hungers und der Lumpen, die kaum die Blöße decken. Beſonders der Stadtteil, den wir uns in der hinteren

Fortsetzung unseres Bildes zu denken haben, ist das schmutzigste, verrufenste Viertel Neapels, das zu dem auf unserem Bild in einem gewaltigen Gegensatz steht. Es ist durchkreuzt von kleinen, dunklen Gäßchen, die auch im hellsten Sonnenlicht so schauerlich erscheinen, daß es uns gruselt, sie zu betreten. Hohe, alte, morsche Häuser begrenzen die überaus engen Gassen, überall hängen Zwiebeln, Tomaten, Melonen. An jedem Balkon, an jedem Stockwerk, auf Leinen, die von einer Häuserreihe zur anderen gezogen sind, ist Wäsche zum Trocknen aufgehängt, die jeden Sonnenstrahl absperrt, der in die schwarzen, feuchten Löcher dringen will, die man Wohnungen nennt und die von zahlreichen Menschen bewohnt werden. Unsäglicher Schmutz, Überreste von Mahlzeiten, verdorbene Früchte, Obstschalen, Asche, bedecken den Boden dieser Gassen, an deren Ende häufig ein mit brennenden Lichtern umstelltes Madonnenbild aufgestellt ist, dem es nie an Andächtigen mangelt. Ein fürchterlicher Geruch dringt aus den Gassen und benimmt uns den Atem, aber nicht den zerlumpten Kindern, von denen es hier wimmelt, und die sich in dem Schmutz wälzen. Unaufhörlicher Lärm erfüllt dieses Viertel; Wagengerassel, Ausrufen von Waren, Zank und Streit, Kinderlärm und Schreien, Geschwätz und Lachen, alle möglichen Stimmen verbinden sich zu einem Tumult, der uns beängstigt und davonjagt.

Ernst schaut auf das Getriebe der Vesuv hernieder, der gefährliche Nachbar der Vesuvstadt, aber auch ihre größte Merkwürdigkeit, das Ziel eines nie versiegenden Fremdenstroms. (Vgl. dazu die Nebenkarte S. 21 im Schmidtschen Atlas.) — Einen Vulkan haben wir vor uns oder einen feuerspeienden Berg, wie gewöhnlich gesagt wird. So häufig diese Bezeichnung, so falsch ist sie. Kein Vulkan speit Feuer oder Flammen, sondern Asche oder Lava. Der Anblick eines tätigen Vulkans bei Nacht hat zu der irreführenden Bezeichnung Anlaß gegeben (s. das Bild S. 20). Was aber da feurig erscheint, sind die Aschewolken oder Aschesäulen, die von der weiß- oder rotglühenden Lava, die sich in Strömen aus dem Krater oder aus Spalten ergießt, erleuchtet werden. Wir haben also eine Erscheinung vor uns, die wir bei einem schnell fahrenden Eisenbahnzug in der Nacht auch beobachten können. Da erscheint die Dampf- und Rauchwolke, die dem Schornstein der Lokomotive entquillt, oft auch als Feuerwolke. Aber auch hier wird der Dampf und Rauch nur von unten erhellt. Am hellen Tag sieht die Rauchwolke, die dem Krater entsteigt, schwarz oder grau aus.

Und nun fassen wir den Vesuv genauer ins Auge! Was uns da zunächst auffallen muß, ist der Umstand, daß er nicht ein Gebirgsstück ist wie der Fichtelberg, Karwendel oder Zugspitze (S. 12, 15, 16). Er erhebt sich ohne Zusammenhang mit anderen

Bergen; er ist isoliert. Das ist ein charakteristisches Merkmal aller Vulkane. Sie sind nicht Aufwölbungen der Erdrinde; es fehlt ihnen der Kamm, von dem sich z. B. deutlich der Fichtelberg abhebt. Deshalb treten alle Vulkane in der Landschaft so hervor. Wie bescheiden erscheint der Fichtelberg neben dem Vesuv, und doch sind beide gleich hoch. — Wie kommen die meisten Vulkane zu ihrer stolzen Gestalt? Sie sind gewaltige, größtenteils regelmäßige Kegel, die aus Asche oder Lava oder aus diesen beiden gemischt bestehen. Ist das Baumaterial nur Asche, dann gewinnt die Form an Regelmäßigkeit. So kann das Kind die regelmäßigsten Berge formen, wenn es Sand aus der hohlen Hand herabrieseln läßt. Sie haben sich selbst aufgebaut, sie wachsen durch ihre eigene Tätigkeit — bald schneller, bald langsamer — sie zerstören sich oft auch wieder. Der Vesuv hat in dieser Beziehung Großes geleistet. Der ursprüngliche Vesuv ist der linke Berg, der jetzt Somma heißt. Aber der größte Teil des alten Vesuv ist bei dem bekannten Ausbruch im Jahre 79 n. Chr. zertrümmert worden. Bis dahin war der Berg ein einfacher Kegel, unten dicht bewachsen, oben kahl und unfruchtbar; seit dem genannten Jahr ist er ein Zwillingsberg, dessen jüngerer Schlackenkegel im Krater des alten Berges aufgeschüttet und diesem über den Kopf gewachsen ist.

Ähnliche Vorgänge haben sich auch in anderen vulkanischen Gebieten abgespielt, z. B. in der Auvergne, der großen Vulkanlandschaft Südfrankreichs. In dem Schema S. 20 sehen wir deutlich die Reste des alten zertrümmerten Vulkans, zwischen dessen stehengebliebenen Flanken der neue Vulkan sich emporgewölbt hat. Man kann mit leichter Mühe den früheren Zustand sich vorstellen, wenn man die Abhänge der Pfeiler zeichnerisch weiter führt. Hier ist das ganze Mittelstück des Berges gesprengt worden und in der Tiefe versunken, während beim Puy de Dome — siehe das benachbarte Bild — wie beim Vesuv die ganze Hälfte des ehemaligen Kegels verschwunden ist. Ein interessantes Seitenstück zu diesen Vulkanruinen bietet uns das Bild eines Inselvulkans im bengalischen Meerbusen. Von diesem Vulkan ist nur der Rand stehen geblieben, sein Kern und Gipfel sind untergegangen. Aber der Vulkan ist im Begriff, aus Asche und Steinen einen neuen Gipfel zu formen, der vielleicht in einer fernen Zukunft die Höhe des alten erreichen kann. Wer im Schmidtschen Atlas auf S. 20 die Umrisse der Insel Santorin betrachtet, erkennt selbst bei dem Maßstab der Karte den Inselvulkan, dessen eine Hälfte herausgerissen und zerschlagen auf dem Meeresgrunde liegt, während die andere ein halbkreisförmiges Seebecken umschließt. — Denken wir bei dieser Gelegenheit an jene merkwürdigen Krater ohne Berge, die, mit Wasser gefüllt, unter dem Namen Maare bekannt sind.

Das Bild zeigt den Vesuv in Ruhe mit der charakteristischen Rauchsäule. Wenn ein leichter Rauchstrahl aus dem Gipfel des Berges zunächst senkrecht aufsteigt, um als bräunliches und immer lichter werdendes Band lang und leicht sich hinzuziehen, so schlummert der Vulkan. Unser Bild läßt den Schlot, aus dem die Rauchsäule emporsteigt, das Wichtigste am Vulkan, nur vermuten. Die Mündung des gewaltigen Trichters, der in die unbekannte, finstere Tiefe führt, ist der Krater, gewöhnlich ein kreisförmiger Kessel mit steilen Wänden, die mit Rissen und Spalten durchsetzt sind, aus denen Rauch quillt. Der Durchmesser des Vesuvkraters ist ungefähr 200 m; das Leipziger Scheibenholz würde dem Krater ungefähr entsprechen. So verschieden die Vulkane, so verschieden ihre Krater. Es gibt winzige Krater in mächtigen Vulkanen und umgekehrt. Der Ätna warf 1863—1865 aus einer Öffnung von 15 qm, die etwa ein Viertel unserer Schulzimmer darstellen, Millionen Zentner von Lava, Asche usw. Im Gegensatz zu diesem Miniaturkrater gibt es welche, in die man bequem eine Großstadt wie Leipzig oder Berlin betten könnte, und Java besitzt einen Vulkan mit einem Krater von 21 km Durchmesser, dessen Umfang also 70 km, und dessen Flächeninhalt 346 qkm beträgt. In diesem Krater hätte also die ganze Amtshauptmannschaft Leipzig Platz.

Die Vulkane gehören im Gegensatz zu den Bergen aus Stein zu den veränderlichsten Gebilden der Erde; das Veränderlichste an ihnen ist aber der Krater. Die giftigen und heißen Chlor- und Schwefeldämpfe, die fortwährend aus dem Schlot aufsteigen, und die den Aufenthalt für den Menschen so ungemütlich machen, zersetzen die Wände und machen sie mürbe, so daß sich fortwährend Stücke von ihnen loslösen und in die Tiefe stürzen; oft brechen die Wände ganz in sich zusammen und verstopfen die Öffnung des furchtbaren Trichters. Am meisten leidet der Krater bei einem Ausbruch, bei dem die morschen Wände auseinandergerissen werden und die Krateröffnung erweitert wird. 1897 betrug der Durchmesser des Vesuvkraters 136 m, 1907 nahezu 200 m.

Die kleinen Bilder auf Seite 19 und 20 führen die bekannteste Auswurfmasse vor Augen, die Lava. Auf dem ersten Bilde sehen wir sie in flüssiger, auf dem zweiten Bilde in fester Form. Was ist Lava? Es ist eine flüssige Masse aus geschmolzenen Gesteinen, die mit Wasserdampf und Gasen beladen, weiß- oder rotglühend aus dem Krater oder den Spalten austritt. Sie dringt aus unbekannter Tiefe, in der eine furchtbare Glut herrschen muß, herauf und läuft über, wie siedendes Wasser über den Rand des Kochtopfes. Nach dem Erguß sinkt sie zurück, und in manchen Fällen kann man sie auf dem Grunde des Trichters, aus dem sie emporgestiegen ist, wallen sehen. Die zutage getretene Lava fließt je

nach dem Neigungswinkel des Abhangs und der überfließenden Masse rascher oder langsamer ab. Je größer der Winkel und je größer der Lavaerguß, desto größer die Wucht und Schnelligkeit des Lavastromes. Natürlich ist die Schnelligkeit an und für sich gering, da es sich um eine dickflüssige Masse handelt. Eine Bewegung von 5 m in der Minute ist schon eine ziemlich rasche. Am Ätna hat man Lavaströme beobachtet, die sich in 24 Stunden 5 km weit vorschoben. Erfolgt genügender Nachschub aus dem Krater, so können sie Strecken von mehreren Stunden Länge zurücklegen. Mehr als einmal ist es vorgekommen, daß einzelne das Meer erreichten und erst dort erstarrten, und auf Island gibt es Lavaströme von 120 km Länge (Leipzig—Schandau). Herkulanum am Fuß des Vesuv wurde von einem Lavastrom übergossen, der es heute noch zum Teil überdeckt. Jeder Lavastrom schiebt die Blöcke und Steine, die in seinem Wege liegen, vor sich her, und sein erstes Stück ist häufig so mit Schutt und Geröll überdeckt, daß die Lava überhaupt nicht sichtbar ist. Er bildet so ein Seitenstück zu seinem Gegensatz, dem Gletscher. Seine Glut ist so groß, daß Bäume, Weinstöcke, Weinpfähle u. a. oft schon lange ankohlen oder aufflammen, bevor er sie erreicht. Das Bild S. 19 zeigt einen Lavastrom, der sich in einem Tal abwärts wälzt. Hier sehen wir, daß die Lava beim Fließen und allmählichen Abkühlen eigentümliche Formen annimmt. Sie gerinnt gleichsam zu zähen Fladen, die sich immer langsamer vorwärts schieben, bis sie endlich still stehen. Nach und nach erhärtet die Oberfläche, aber die Glut unter der Kruste dauert oft viele Jahre — bis zu 20 — ehe sie erlischt. Deshalb ist es eine gefährliche
strom zu schreiten, und es ist vor-
Menschen beim Überschreiten eines
Kruste brachen und mit dem Fuß
. — Es ist klar, daß die Wan-
egen der zahllosen Buckel, Rinnen,
schwerlich ist.
decke ist, so kann sie doch den An-
n, Hitze und Frost, kurz der Ver-
und wenn sie auch länger Wider-
andstein (S. 12), so zerfällt und
zu schwarzer Asche, wenn auch oft
Vesuvlava verwittert sehr rasch,
Zeit gebrauchen. Lavaströme vom
ahren begrünt und mit Buschwerk
va einer benachbarten Insel nach
— Im ersten Stadium der Ver-
scharfkantiges Geröll, das aus einer
h mit der Zeit in immer kleinere

W YORK PUBLIC LIBRARY
425 Lafayette Street
NEW YORK CITY
FROM
STECHERT & CO.
3 WEST 20th STREET, NEW YORK

Das Bild zeigt den Vesuv in Ruhe mit der charakteristischen Rauchsäule. Wenn ein leichter Rauchstrahl aus dem Gipfel des Berges zunächst senkrecht aufsteigt, um als bräunliches und immer lichter werdendes Band lang und leicht sich hinzuziehen, so schlummert der Vulkan. Unser Bild läßt den Schlot, aus dem die Rauchsäule emporsteigt, das Wichtigste am Vulkan, nur vermuten. Die Mündung des gewaltigen Trichters, der in die unbekannte, finstere Tiefe führt, ist der Krater, gewöhnlich ein kreisförmiger Kessel mit steilen Wänden, die mit Rissen und Spalten durchsetzt sind, aus denen Rauch quillt. Der Durchmesser des Vesuvkraters ist ungefähr 200 m; das Leipziger Scheibenholz würde dem Krater ungefähr entsprechen. So verschieden die Vulkane, so verschieden ihre Krater. Es gibt winzige Krater in mächtigen Vulkanen und umgekehrt. Der Ätna warf 1863—1865 aus einer Öffnung von 15 qm, die etwa ein Viertel unserer Schulzimmer darstellen, Millionen Zentner von Lava, Asche usw. Im Gegensatz zu diesem Miniaturkrater gibt es welche, in die man bequem eine Großstadt wie Leipzig oder Berlin betten könnte, und Java besitzt einen Vulkan mit einem Krater von 21 km Durchmesser, dessen Umfang also 70 km, und dessen Flächeninhalt 346 qkm beträgt. In diesem Krater hätte also die ganze Amtshauptmannschaft Leipzig Platz.

Die Vulkane gehören im Gegensatz zu den Bergen aus Stein zu den veränderlichsten Gebilden der Erde; das Veränderlichste an ihnen ist aber der Krater. Die giftigen und heißen Chlor- und Schwefeldämpfe, die fortwährend aus dem Schlot aufsteigen, und die den Aufenthalt für den Mensch
setzen die Wände und machen sie
Stücke von ihnen loslösen und in
die Wände ganz in sich zusamme
des furchtbaren Trichters. Am mei
Ausbruch, bei dem die morschen Wä
und die Krateröffnung erweitert
messer des Vesuvkraters 136 m, 1

Die kleinen Bilder auf Seite 1
Auswurfmasse vor Augen, die La
wir sie in flüssiger, auf dem zweit
ist Lava? Es ist eine flüssige Mas
die mit Wasserdampf und Gasen
aus dem Krater oder den Spalten
bekannter Tiefe, in der eine furchtb
und läuft über, wie siedendes Wa
topfes. Nach dem Erguß sinkt sie
kann man sie auf dem Grunde des
gestiegen ist, wallen sehen. Die

nach dem Neigungswinkel des Abhangs und der überfließenden Masse rascher oder langsamer ab. Je größer der Winkel und je größer der Lavaerguß, desto größer die Wucht und Schnelligkeit des Lavastromes. Natürlich ist die Schnelligkeit an und für sich gering, da es sich um eine dickflüssige Masse handelt. Eine Bewegung von 5 m in der Minute ist schon eine ziemlich rasche. Am Ätna hat man Lavaströme beobachtet, die sich in 24 Stunden 5 km weit vorschoben. Erfolgt genügender Nachschub aus dem Krater, so können sie Strecken von mehreren Stunden Länge zurücklegen. Mehr als einmal ist es vorgekommen, daß einzelne das Meer erreichten und erst dort erstarrten, und auf Island gibt es Lavaströme von 120 km Länge (Leipzig—Schandau). Herkulanum am Fuß des Vesuv wurde von einem Lavastrom übergossen, der es heute noch zum Teil überdeckt. Jeder Lavastrom schiebt die Blöcke und Steine, die in seinem Wege liegen, vor sich her, und sein erstes Stück ist häufig so mit Schutt und Geröll überdeckt, daß die Lava überhaupt nicht sichtbar ist. Er bildet so ein Seitenstück zu seinem Gegensatz, dem Gletscher. Seine Glut ist so groß, daß Bäume, Weinstöcke, Weinpfähle u. a. oft schon lange ankohlen oder aufflammen, bevor er sie erreicht. Das Bild S. 19 zeigt einen Lavastrom, der sich in einem Tal abwärts wälzt. Hier sehen wir, daß die Lava beim Fließen und allmählichen Abkühlen eigentümliche Formen annimmt. Sie gerinnt gleichsam zu zähen Fladen, die sich immer langsamer vorwärts schieben, bis sie endlich still stehen. Nach und nach erhärtet die Oberfläche, aber die Glut unter der Kruste dauert oft viele Jahre — bis zu 20 — ehe sie erlischt. Deshalb ist es eine gefährliche Sache, über einen jungen Lavastrom zu schreiten, und es ist vorgekommen, daß noch nach Jahren Menschen beim Überschreiten eines erstarrten Lavastroms durch die Kruste brachen und mit dem Fuß in die glutflüssige Lava sanken. — Es ist klar, daß die Wanderung auf fester Fladenlava wegen der zahllosen Buckel, Rinnen, Furchen und Schollen sehr beschwerlich ist.

So hart und fest die Lavadecke ist, so kann sie doch den Angriffen von Wind, Niederschlägen, Hitze und Frost, kurz der Verwitterung nicht widerstehen, und wenn sie auch länger Widerstand leistet als der lockere Sandstein (S. 12), so zerfällt und zerbröckelt sie schließlich doch zu schwarzer Asche, wenn auch oft erst nach Jahrhunderten. Die Vesuvlava verwittert sehr rasch, während andere zehnmal soviel Zeit gebrauchen. Lavaströme vom Vesuv sind schon nach 100 Jahren begrünt und mit Buschwerk überwachsen, während die Lava einer benachbarten Insel nach 600 Jahren noch tot daliegt. — Im ersten Stadium der Verwitterung zerfällt die Lava in scharfkantiges Geröll, das aus einer Menge Brocken besteht, die sich mit der Zeit in immer kleinere

Bestandteile auflösen. Eine Wanderung über ein Lavafeld in solchem Zustand ist wegen der scharfen Spitzen und Kanten, die jedes Schuhwerk zerschneiden, oft unmöglich. Schließlich ist die Auflösung in schwarze Erde zu Ende, und nun senkt der Weinbauer Reben in den fruchtbaren Boden, und was einst ein Schrecken für die Bevölkerung war, das wird schließlich ein Segen. Die kostbarsten Weine Italiens wie die „Tränen Christi" gedeihen auf verwittertem Lavaboden. Die Lava bringt nämlich eine Menge Mineralien und Salze, die die Pflanzen verarbeiten, aus dem Innern der Erde herauf. Was der Landmann im kleinen tut, wenn er auf die Getreidefelder Kalk, auf die Kleefelder Gips fährt oder wenn er andere Felder mit fein gemahlener Eisenschlacke (Thomasmehl) bestreut, das geschieht bei Lavaergüssen im großen. — Auch der Boden des Vulkangebietes der Auvergne, dessen Städte wie die Kampaniens aus Lava gebaut, und dessen Straßen mit Lava gepflastert sind, zeigt hohe Fruchtbarkeit. Von dem Puy de Dome überschaut man ganze Wälder von Nußbäumen und Edelkastanien, von denen sich die üppigen Saaten scharf abheben.

Neben flüssiger Lava wirft der Vulkan auch bereits erkaltete Lava in Gestalt von gewaltigen Blöcken oder Klumpen aus (S. 20), die beim Aufschlagen oft krachend bersten. Die auf dem Bilde beigegebenen Menschen veranschaulichen die Größe solcher furchtbarer Geschosse, die, wenn sie auf besiedelte Gebiete niedersausen, großes Unheil anrichten können. Neben ihnen schleudern die Vulkane noch zahllose kleine Schlacken oder zerfetzte Lava bis zu Erbsen- und Stecknadelgröße über die Umgebung, diese oft um Meter erhöhend. Vor allem wächst durch diese Auswürflinge der Berg selbst, da sie wegen ihrer Schwere in der Nähe niederfallen müssen. — Ist die Lava noch mehr zerkleinert oder zerrieben, so erscheint sie in Form von Asche oder Sand, die infolge ihres geringen Gewichtes Tausende von Metern in die Höhe gewirbelt und von Winden oft weit vom Vulkan fortgetragen werden. Bei ruhiger Luft rieselt die Asche des Vesuv über ganz Kampanien nieder, in den Straßen der Vesuvstädte, auch Neapels, liegt sie oft fußhoch und muß weggekehrt werden wie von den Straßen unserer Großstädte die Schneemassen im Winter. Oft ist ihre Menge so groß, daß sie durch ihre Schwere Hausdächer, ja Kirchendächer eindrückt. Bei dem letzten Vesuvausbruch brach unter ihrer Last das Dach einer Kirche zusammen, in der eine betende Gemeinde sich um den Priester versammelt hatte, und über 200 Menschen wurden erschlagen. Es ist bekannt, daß im Jahre 79 n. Chr. eine Reihe von Städten und Dörfern am Vesuv — unter ihnen das bekannte Pompeji — unter einer mächtigen Aschendecke begraben wurden, und ebenso ist bekannt, daß man dieses ungeheure Leichentuch mehr und mehr von der Stadt wegzieht, in der man

so viele Überreste der römischen Zeit gefunden hat. Damals fiel die Asche zwei Tage lang wie der Schnee bei dichtestem Schneegestöber. Als der Aschenregen aufgehört hatte, war die fruchtbare Landschaft eine Wüste; und mehr als einmal hat sie diesen Anblick geboten, um sich doch wieder in ein Paradies umzuwandeln. Denn die Asche hat große Nährkraft, und die Fruchtbarkeit Kampaniens oder Siziliens und besonders die Dauer dieser Fruchtbarkeit ist der immer sich erneuernden Düngung mit Asche zu danken. Wem deutsche Verhältnisse bei der Erwähnung dieser Rolle der Asche in den Sinn geraten, kann an das Moorbrennen in Nordwestdeutschland denken.

Die bis jetzt besprochenen Bilder führten uns erloschene Vulkane wie den in der Auvergne oder schlummernde wie den Vesuv in der Gegenwart vor Augen, das Bild des Vesuv-Ausbruches bei Nacht zeigt den Vulkan in vollster Tätigkeit. Es verlohnt sich, bei dem Wort Ausbruch einen Augenblick zu verweilen. Ein Tier bricht aus der Umzäumung, ein Gefangener aus dem Gefängnis; in beiden Fällen wird die Freiheit mit Gewalt erzwungen. Auch in den Tiefen des Vulkan verlangt etwas die Freiheit, die Lava. Nach oben ist ihr der Weg durch den Krater in den meisten Fällen durch Felsblöcke, Asche, Geröll u. a. teilweise, oft ganz verstopft, besonders dann, wenn Regen oder geschmolzener Schnee aus der Asche eine Art Kitt gemacht haben. Tritt nun Wasser zu der heißen Lava, so füllt sich diese mit Wasserdämpfen, die mit der Lava mit großer Gewalt nach oben drängen und sich schließlich wie bei Explosionen Luft machen. Das gelingt oft erst nach tagelangen Versuchen und Anstrengungen. Je fester der Verschluß, desto furchtbarer die Explosion. Der Vesuv war im Altertum seit Menschengedenken ein stiller Berg gewesen, und er stand überhaupt nicht in der Liste der Vulkane. Da zeigte er im Jahre 79 n. Chr. den Bewohnern Kampaniens in dem bekannten furchtbaren Ausbruch seine wahre Natur. — Kann die Lava den Ausgang aus dem Krater nicht erzwingen, so bricht sie an einer anderen Stelle durch, oft an dem Abhang des Vulkans. Die Folge davon ist, daß manche Vulkane eine Menge tätige Krater besitzen, während der Hauptkrater seine Rolle ausgespielt hat.

Dem Schlummer und leisen Atemholen des Vulkans folgt in den meisten Fällen ein allmähliches Erwachen. Leise Erderschütterungen sind die ersten Anzeichen; bald werden sie heftiger, dumpfes Grollen und Donnern dringt aus der Tiefe. Der Berg wird warm, da die unterirdischen Glutmassen anfangen sich zu erheben, und ist der Vulkan mit Eis und Schnee bedeckt, so senken sich gewaltige Schlamm- und Wassermassen von seinen Abhängen in die Täler und überfluten Wälder, Felder und Wiesen, Dörfer und Städte, die in ihrer Bahn liegen. Die leichte Rauchsäule

verschwindet, und das ruhige Herausströmen macht einem heftigen Qualmen Platz. Leuchtend weiße Wolkenmassen, aus Wasserdampf bestehend, durchbrechen siegreich den braunen vulkanischen Aschenrauch, verdichten sich in der kalten Höhe zu Wasser und kehren als Gewittergüsse zur Erde zurück. Die Rauchsäule nimmt täglich an Höhe zu. Man hat sie am Vesuv bis auf 5000 m, am Krakatoa bis 30 000 m anwachsen sehen. Im Verhältnis zu den ungeheuren Rauch- und Dampfwolken erscheint der Berg selbst sehr klein, ja fast zu verschwinden. Vom Krater her tönt das Zischen der aus engen Mündungen strömenden Dämpfe, bald steigert es sich zum Geheul und geht zuletzt in ein gewaltiges Brausen und Donnern über. Heiße Gase schießen in Wirbeln zur Höhe und reißen die umgebende Luft mit hinauf. Glühende Staubwolken werden herausgeschleudert, so daß die emporgetriebenen brennbaren Gase in Brand geraten, und die riesigen blauen oder gelben Flammen durch die schwarzen Rauchwolken lodern. Grelle Blitze aus den Gewittern über dem Vulkan fahren zur Erde; die ihnen folgenden Donner erhöhen den Höllenlärm, aus dem sich nur noch das Knattern herausgeworfener Schlackenmassen und das Krachen explodierender Gasmassen abheben. Ein ungeheurer Aschen- und Steinregen erfüllt die Luft und bedeckt die Landschaft mit dichter Finsternis, die nur durch Blitze und Flammen über dem Vulkan auf Sekunden unterbrochen wird. Kaum ist die Sonne als bleiche Scheibe zu sehen. Der untere Teil der Rauchmassen erscheint feurig rot, fast flammend — ein Widerschein der im Krater sich hebenden Lava. Immer lauter wird das Getöse, gewaltige Donnerschläge bringen den Berg zum Erzittern, eine Explosion nach der anderen treibt die emporlodernden Dampfmassen zu schwindelnder Höhe hinan. Glühende Lavaklumpen fahren durch die Rauchwolken, um dann auf dem Boden in Funken zu zerstieben wie das glühende Eisen unter dem Hammer des Schmiedes. Oft zerreißen sie schon in der Luft und lösen sich, wie niedergehende Raketen, strahlenförmig auf. Eine stickende, heiße Luft, oft mit giftigen Gasen, Schwefel- und Chlordämpfen angereichert, breitet sich über die Landschaft aus und macht das Atmen fast unmöglich. Vor einigen Jahren senkte sich eine giftige, glühende Gaswolke aus dem Krater des Mont Pelée auf Martinique talwärts, vernichtete in wenigen Sekunden alles Menschen- und Tierleben in der Stadt St. Pierre und setzte diese selbst und die Schiffe im Hafen in Brand. In wenigen Augenblicken waren über 30 000 Menschenleben erstickt. Endlich naht der Höhepunkt des furchtbaren Schauspiels. Der Vulkan und der Boden der Umgebung zittern unter dem Andrang der gepreßten Dämpfe, die, im Berg noch gefesselt, wütend einen Ausweg suchen. Schon längst ist es gefährlich in den Häusern zu bleiben, deren rissige Mauern

danken und endlich einstürzen. Schrecken und die Furcht vor dem Begrabenwerden unter Trümmern treibt die Menschen aus dem wirtlichen Dach in die aufgeregte Natur und zwingt sie, ehende Zeugen des furchtbaren Schauspiels zu werden, dessen letzter Akt anbricht. Schon umsäumt sich der Kraterrand wie mit flüssigem Silber, schon fließt aus seinen tiefsten Scharten geschmolzene Lava in feurigen Bächen abwärts. Da — ein erschütternder Knall, der Berg berstet weithin, und aus der entstandenen Spalte quillt der Hauptstrom und strömt talwärts, eine furchtbare Glut ausstrahlend. Die Lava hat sich Luft gemacht, und der Berg fängt an, sich zu beruhigen. Wohl fällt noch ein dichter Aschenregen, wohl bebt noch der Berg, aber die Zuckungen erfolgen in größeren Pausen, um endlich aufzuhören, und die Sonne vermag den Aschenschleier, der jede Aussicht verhinderte, zu durchdringen. Sie schaut ein anderes Bild als das, das sich ihr vor wenigen Wochen bot. Der Berg ist teilweise zertrümmert und mit einem dichten Aschen- und Steinmantel neu bekleidet. Die nähere und weitere Umgebung gleicht einer Wüste. Äcker, Felder und Gärten, Straßen und Wege sind verschüttet. Die Menschen kehren in ihre Häuser zurück, soweit sie noch stehen. Viele müssen sich ein neues Leben zimmern, denn oft gehen ganze Dorffluren und Ansiedelungen vollständig zugrunde. Und doch fangen sie von neuem an. Wie der Bewohner der Hallig sein trostloses Eiland liebt, das die nächste Flut wegreißen kann, so lieben die Bewohner Kampaniens die unsichere Scholle, die vielleicht schon morgen der Raub der unterirdischen Gewalten ist. Wie im Altertum ist auch heute der Fuß des Vesuv dicht bewohnt und mit Ortschaften besetzt. Auf dem Bild von Neapel sehen wir einen Teil dieses Städtegürtels, den wir uns rund um den Berg gelegt denken müssen.

Das letzte Vesuvbild zeigt das Meer gerötet, das den Fuß des Vulkans umspült. Er ist nicht der einzige Vulkan im Angesicht des Meeres. Ein geheimnisvoller Zusammenhang zwischen dem Meer und dem Erdinnern bindet die Äußerungen vulkanischer Tätigkeit an die Küsten und Inseln. Es gibt unverhältnismäßig viel vulkanische Inseln. Von den sieben tätigen Vulkanen Europas liegt nur einer, der Vesuv, auf dem Lande, alle andern auf Inseln wie der Ätna. Manche Inseln sind überhaupt nur mächtige Vulkane wie Teneriffa unter den Azoren. Wie reich an Vulkanen sind die Inseln Asiens, die sich unter dem Äquator hinziehen! Java besitzt allein 28 tätige Vulkane. Die Vulkane Westindiens haben vor wenigen Jahren furchtbares Unheil verbreitet. Ja, manche vereiste Insel im nördlichen und südlichen Eismeer wird von unterirdischen Gluten durchwühlt. Das größte Ergebnis dieser Gruppierung ist aber der mächtige Vulkan-

bogen um den ganzen Stillen Ozean, der große Feuerkreis, der die ganze amerikanische West- und die asiatische Ostküste begleitet. Selbst in der Nähe großer Seen finden sich Vulkane, z. B. am Kaspisee und in der Nähe der großen ostafrikanischen Seen, und nördlich vom Bodensee herrschte vor vielen Jahrtausenden rege vulkanische Tätigkeit. Zwar gibt es einige wenige Vulkane fern von den Küsten, aber ihre Tätigkeit ist nicht im entferntesten mit der der Insel- und Küstenvulkane zu vergleichen — ein Beweis dafür, daß das Meerwasser bei den Ausbrüchen eine große Rolle spielt.

Der Betrachtung des Bildes von Konstantinopel möge die des Kärtchens vorangehen, das den Bosporus darstellt, die weltberühmte Meeresstraße, die das Marmarameer mit dem Schwarzen Meer verbindet und zwei Erdteile scheidet. In einer Länge von 33 km — Leipzig—Halle, Dresden—Freiberg, Chemnitz—Zwickau — zieht er sich mannigfach gewunden in nördlicher Richtung dahin, an seiner breitesten Stelle knapp 3 km, an der schmalsten nur 0,6 km fassend, so daß man auf der einen Küste Hundegebell und Vogelgesang von der gegenüberliegenden Küste hören kann. Der Name bedeutet Rinderfurt. Eine griechische Sage erzählt, die Meeresstraße sei einst von einer in eine Kuh verzauberten Frau, die sich vor einer Bremse flüchtete, durchschwommen worden.

Der Bosporus ist mehr ein Strom als eine Meeresstraße. Die gewaltigen Wassermassen, die die südrussischen Ströme dem Schwarzen Meere zuführen, heben dessen Wasserspiegel. Die Folge davon ist ein Abfließen des Wassers nach dem niedrigeren Marmarameer und infolge der Enge der Verbindung eine heftige Strömung im Bosporus, die sich am Ausgange der Meerenge direkt auf die stumpfe Spitze des Dreiecks richtet, auf dem Konstantinopel sich ausbreitet. Die Zusammenschnürung der Elbe zwischen König- und Lilienstein und der Donau zwischen den Felswänden des Eisernen Tores bewirken ähnliche heftige Strömungen, die manchmal wie bei der Lorelei noch durch hervortretende Felsen verstärkt werden (S. 8). An einer der engsten Stellen stürzt das Wasser mit so großer Schnelligkeit vorwärts, daß die Ruderer in den Booten die Arbeit aufgeben und den Strick ergreifen, der ihnen vom Ufer zugeworfen wird, an dem das Boot über die schwierige Stelle gezogen wird. Wenn mehrere Fahrzeuge zusammen kommen, so droht immer die Gefahr, daß sie von der tobenden Flut gegeneinander geschlagen und zerschmettert werden. Selbst große Segelschiffe müssen durch Dampfer aufwärts gezogen werden, und bei Nordsturm überwinden selbst starke Dampfer die Strömung nicht. Den Eingang in die viel befahrene Meeresstraße bewachen zwei Leuchttürme (S. 6), der Rumeli- und Anadolifener (Fener = Leuchtturm). Die Namen Rumeli und Anadoli kehren mehrmals wieder. Es sind die türkischen Wörter für Europa und Asien, und die Ort-

schaften gleiches Namens werden durch die Bezeichnungen unterschieden (Deutschenbora — Wendischbora). Ein hervortretender Charakterzug des Bosporus, der auch dem Kinde auffallen muß, ist der fast geometrisch parallele Verlauf der Küsten, der an die Regelmäßigkeit der Fjorde erinnert (S. 26 im Schmidtschen Atlas). Jedem Vorsprung entspricht auf der gegenüberliegenden Seite eine Einbuchtung, und könnte man die beiden Küsten zusammenschieben, so würde der Zwischenraum bis auf wenige Lücken ausgefüllt werden.

Ein ebenso auffallender Zug der Meeresstraße ist die Doppelreihe der Ortschaften an den Küsten, die sich fast zu einer einzigen langen Stadt verbinden und ein Bild gewähren wie etwa die Ufer der Elbe von Dresden bis Pillnitz. Wie arm an Siedelungen ist dagegen das Hinterland, besonders auf der asiatischen Seite, wo ein Riesenwald — Waldwüste nennen die Türken die Landschaft — sich ausbreitet. Durch die Markierung der Siedelungen führt das Kärtchen dem Kinde ungesucht eine große und überaus wichtige Tatsache in der Verbreitung des Menschen vor Augen. Das ist sein Zug zum Wasser. Wasser kann der Mensch und sein Vieh nur wenige Stunden entbehren, und das zwang ihn zuerst, an Quellen, Bächen, Flüssen sich anzubauen. Dazu kommt noch der glückliche Umstand, daß größere Gewässer zu seiner Sicherheit beitragen. Die Siedelung am Fluß war am sichersten an der Wasserseite, und auf dem Wasser konnte er noch am ehesten und stillsten entweichen, wenn ihm der Feind die Flucht auf dem Lande verlegt hatte. — Je größer das Gewässer, desto größer die Freiheit in der Bewegung, und vollends auf dem Meere gibt es keine Schranken. Wieviele Dörfer liegen an Quellen und Bächen, wieviele tragen in ihrem Namen die Wörter Brunn, Born, Bach! Wieviele Städte spiegeln sich in Flüssen und Strömen, wieviele Städtenamen sind aus Brück, Furt u. a. zusammengesetzt! Ja, man kann sich eine Stadt ohne Fluß eigentlich gar nicht denken, wie auch zum Dorf der Bach gehört. In Sachsen wohnten nach einer Berechnung des Schreibers dieser Zeilen 1890 von rund $3^1/_2$ Millionen Menschen 3 170 000 am Wasser, also 90 % der Bevölkerung. Wieviele Millionen leben und weben im Angesicht des Meeres! Welcher Riesenkranz von Städten schlingt sich um die Meeresküsten!

So berichtet das Bild mancherlei Interessantes, aber viel muß es verschweigen. Es berichtet nichts von der wunderbaren Schönheit, die sich dem unauslöschlich in die Seele prägt, der das Glück gehabt hat, hier zu verweilen. Die Natur hat hier ein Meisterstück geschaffen, das seinesgleichen auf der Erde sucht. Wie am Rhein schieben sich zahlreiche Vorgebirge wie Kulissen gegen die Wasserstraße vor, jede Viertelstunde Fahrt führt uns ein neues, überraschendes Bild vor Augen, und neue Berge,

neue Buchten, neue Dörfer, neue Schlösser tauchen vor uns auf, eingebettet in lichtes oder dunkles Grün. Wein- und Obstgärten, Wiesen und Parke ziehen sich an den Abhängen hinauf und tauchen diese im Frühling in ein weißes und rotes Blütenmeer. Die höheren Hänge aber liegen im Schatten von Feigen-, Maulbeer- und Nußbäumen, in die sich dunkle Zedern, Pinien mit ihren breiten, schirmartigen Kronen, schlanke Zypressen und lichte Akazien mischen. Die Luft ist erfüllt von dem Duft der zahllosen Blüten, die sich täglich öffnen. Besonders Orangen und Oleander hauchen Wolken von Duft aus. Murmelnde Quellen und rauschende Bäche ergießen sich von den Höhen und bilden kleine Wasserfälle, deren Silberschaum durch das dunkle Grün der Wälder und Haine blitzt. Und in dieser Pracht liegen anmutige Landhäuser und schimmernde Paläste eingestreut, die die Reichen und Vornehmen der nahen Hauptstadt sich hier erbaut haben. Wo sollte es sich auch schöner wohnen als hier, wo die Natur Farben und Duft, Reichtum und Schönheit über Himmel, Wasser und Land in gleicher Verschwendung ausgegossen hat! Aber auch der Ernst fehlt in diesem Bild der Freude und Fülle nicht. Inmitten von Blumenhainen oder aus dunkler Waldespracht ragen geschwärzte Mauern, trotzige Türme, zerfallende Burgen, zerstörte Schlösser und reden von Schrecken und Leid, die dieses Paradies heimgesucht haben. Dunkler Efeu und glühender wilder Wein umklammern das zerfallende Gemäuer wie mit tausend Armen, als wollten sie es vor dem Zusammenbruch bewahren. Neben den zerfallenden Festen aber gibt es auch starke Festungen und Forts, deren Kanonen drohend denen entgegenblicken, die in feindlicher Absicht die Fahrt durch den Bosporus erzwingen wollen.

Die Karte kann auch nicht von dem gewaltigen Schiffsverkehr reden, der sich durch den Bosporus bewegt, aber sie läßt den Grund ahnen. Die Meerenge ist die einzige schmale Verbindung zwischen zwei belebten Meeren, dem Schwarzen und Mittelmeer, deren Küsten stark bevölkert, und deren Hinterland reich angebaut ist. Zwischen solchen Gebieten findet ein fortwährender Austausch und Verkehr statt. Hier im Bosporus laufen die Schiffahrtswege wie in einem Bündel zusammen, um dann wieder auseinanderzustrahlen. Wir haben hier ein Seitenstück zu dem Sund vor uns, in dem sich Ost- und Nordsee begegnen, und den vor der Eröffnung des Kaiser-Wilhelm-Kanales jedes Schiff passieren mußte, das seinen Kiel von West nach Ost oder umgekehrt wendete. Ein buntes Gewimmel von Fahrzeugen entfaltet sich auf der Wasserfläche. Mächtige Handelsdampfer, viele von ihnen mit russischem Getreide beladen, ziehen schwerfällig ihre Bahn, Segelschiffe mit geschwellten Segeln rauschen vorüber, Hunderte von Küstenfahrern und kleinen Dampfern huschen durch das Gewühl, die mit zahl-

reichen Fahrgästen besetzt sind. Denn wie an schönen Sommertagen die Bewohner unserer Städte die ländliche Umgebung aufsuchen, so entfliehen auch die Bewohner Konstantinopels dem Gewühl der Stadt, um in der herrlichen Natur Erholung und Erfrischung zu finden. In den stilleren Buchten aber ziehen Fischerboote mit weißen Segeln in ruhiger Fahrt dahin, die Fischschwärme verfolgend, die der Bosporus beherbergt.

Die Karte kann auch nichts von den geschichtlichen Erinnerungen berichten, die hier an der Grenze zweier Erdteile in besonderer Stärke wach werden. Schon an der Grenze zweier Länder beschleicht den denkenden Menschen ein eigentümliches Gefühl. In verstärktem Maße geschieht das hier, wo viel größere Gegensätze zusammenstoßen als an einer politischen Grenze. Wieviele Heere haben diese Straße überschritten, welche Flotten sie befahren! Wo heute die grauen Türme und zackigen Mauern von Anadoli Hissar dem Beschauer entgegenstarren, führte eine Schiffsbrücke von einem Ufer zum anderen, und ein Heer von Hunderttausenden zog tagelang darüber. Auf dem nahen Vorgebirge aber saß auf einem Thron der Perserkönig Darius und sah dem Übergang seiner Truppen zu, die Griechenland erobern sollten. In späteren Jahrhunderten spiegelten sich die Waffen griechischer, persischer, mazedonischer, römischer Heere in den Fluten; im Mittelalter haben sie gewaltige Kreuzheere überschritten. Walter ohne Habe rettete sich mit seinen zerstreuten Haufen in eines der festen Schlösser, Gottfried von Bouillon ließ das erste Kreuzheer hier an sich vorüberziehen, Barbarossa hielt hier eine Heerschau über sein Kreuzheer. Bulgaren, Venetianer und Russen suchten von hier aus die Hauptstadt des oströmischen Reiches zu erobern, bis endlich unermeßliche Türkenscharen sich über den Bosporus wälzten und dem Rest des römischen Reiches ein Ende machten.

Die Karte des Bosporus läßt die bevorzugte Lage *Konstantinopels* nicht erkennen; erst auf der Karte von Europa tritt ihre Bedeutung hervor. Konstantinopel liegt an der Südostecke Europas, an der Spitze eines vorspringenden Winkels. Städte in solcher Lage haben sich stets zu großer Bedeutung emporgeschwungen, denn sie liegen stets an Kreuzungspunkten eines großen Verkehrs. Es ist dabei gleichgültig, ob der Winkel ein vorspringender oder einspringender ist. Es sei an Hamburg, Lübeck, Messina, Karthago, Antiochien, Singapur, Bangkok erinnert. Allerdings ist diese Lage auch mit Gefahren verbunden, und Konstantinopel ist ein beredtes Beispiel für diese Tatsache. 24mal belagert und 6mal erobert — darin spricht sich das Schicksal der vielumworbenen Stadt deutlich aus. Den denkenden Beschauer möchte ein Gefühl des Mitleids beschleichen, wenn er des vergossenen Blutes, des Jammers gedenkt, die sich hier berghoch gehäuft haben.

Wir stehen im Rücken der Stadt, die wie Rom sieben Hügel

bedeckt. Deutlich sehen wir, wie rechts und links Häuser die Höhen hinaufziehen. Vor uns liegt das Goldene Horn, eine leicht gekrümmte, ungefähr 5 km lange, 300—500 m breite Meeresbucht, die vom Marktplatz Leipzigs bis Großzschocher oder Mockau reichen würde. Ihre Fortsetzung im Bild müssen wir uns nach links denken. Wollten wir Karte und Bild in Einklang bringen, müßten wir jene auf den Kopf stellen. Den Unerfahrenen mag der Name irre führen; er denkt vielleicht an eine gekrümmte Landzunge, an eine Nehrung oder dergleichen. — Das Goldene Horn ist der geräumige, sichere Hafen Konstantinopels, in dem wohl alle europäischen Flotten Platz hätten. Sein Wasser ist zum größten Teil ausgesüßt. Die „süßen Wasser Europas", zwei kleine Gewässer, die in dem anmutigen Tale gleichen Namens fließen, führen ihm Flußwasser zu. So sind die Haffs der deutschen Küste, Teile vom Kaspisee und Schwarzen Meer auch durch die einmündenden Ströme ausgesüßt. (Das salzige ungenießbare Meerwasser — das „süße", trinkbare Flußwasser.) Der ungeheure Wert der Waren, die im Lauf der Zeit in diesem Hafen gelöscht oder geladen wurden, hat ihm den Beinamen gegeben, der uns in dem Namen der Goldenen Aue so geläufig geworden ist.

Das Bild umfaßt nur einen Ausschnitt aus dem Panorama von Konstantinopel; in Wirklichkeit dehnt sich die Stadt, die doppelt so groß als Leipzig ist, viel weiter aus. Sie gewährt deshalb von unserem Standpunkt nicht den großartigen Anblick, den man am Eingang zum Goldenen Horn gewinnt, im Angesicht des Hügels, den wir im Hintergrund des Bildes mit Gebäuden besetzt gerade noch unterscheiden können. Vor dem Beschauer breitet sich ein Bild von solcher Mannigfaltigkeit und Schönheit aus, daß er gar nicht weiß, wohin er zuerst den Blick wenden soll. Rechts und links von grünen Höhen eingerahmt, breitet sich unübersehbar ein Häusermeer aus, von dem Goldenen Horn gleichsam gespalten, von zahlreichen Gärten durchsetzt und von Hunderten von Kuppeln und schlanken Minarets überragt, die sich von dem tiefen Blau des Himmels abheben. Die Meerenge trennt wie ein Keil die Stadt in zwei ungleiche Hälften, eine größere linke, die eigentliche Türkenstadt, und eine kleinere, Pera, wo die Fremden wohnen. Auf unserem Bild haben wir jene zur Rechten, diese zur Linken. Hinter uns wogt das blaue Marmarameer, vor uns fluten die Wasser des Goldenen Horns. Rings um uns tobt ein wahres Gewimmel von Fahrzeugen aller Art. Hier liegen regungslos eisenstarrende Kriegsschiffe, mächtige Dampfer und stolze Segler fahren aus und ein, und zwischen ihnen schwärmen viele Hunderte von kleinen Fahrzeugen und Booten. Das Ohr vermag sich in dem sinnbetörenden Lärm, in dem Geschrei, der von überall her schallt, den Glocken- und Dampfsignalen der Schiffe nicht zurecht zu finden.

Unwillkürlich bleibt der Blick an dem Hügel haften, der das ſtumpfe Dreieck krönt, auf welchem Stambul, die Türkenſtadt, erbaut iſt. Wir ſehen ihn noch auf dem Blide links von der Rauchſäule. Er trägt eine kleine Stadt, mit einer halb verfallenen, efeuumrankten Mauer umgürtet. Herrliche Paläſte und liebliche Landhäuſer lugen aus dem Grün von Zypreſſen und Platanen hervor, umgeben von duftenden Gärten, ſchattigen Parks und Orangenhainen, deren Duft die bewegte Luft zu uns herüberträgt. Das iſt das Serail, die Rieſenwohnung der türkiſchen Sultane, ein wahrer Götterſitz.

Die Moſchee, die ſich rechts vom Serail erhebt, von vier Minarets wie von rieſigen Wachtpoſten umſtellt, iſt die berühmte Sophienmoſchee, die den chriſtlichen Beſucher beſonders intereſſiert. Dieſes mohammedaniſche Gotteshaus war vor 1400 Jahren eine der ſchönſten und größten chriſtlichen Kirchen, bei deren Einweihung ihr Erbauer, der römiſche Kaiſer Juſtinian, auf die Pracht der Ausſtattung blickend, ausrief: Salomo, ich habe dich beſiegt. Nach der Eroberung Konſtantinopels ritt der Sultan auf ſeinem Streitroſſe in die mächtige Halle, zerſchlug das Kruzifix und die heiligen Geräte und rief triumphierend: Es iſt kein Gott als Allah, und Mohammed iſt ſein Prophet. Dann wurde die Kirche mit Roſenwaſſer ausgewaſchen und das Kreuz auf der Kuppel durch einen rieſigen, vergoldeten Halbmond erſetzt, der weithin leuchtet. Seitdem iſt die ſtolzeſte Kirche der Chriſtenheit ein mohammedaniſches Gotteshaus; aber es iſt den Chriſten unverwehrt, ſie zu betreten. Ein weiter Vorhof umgibt ſie auf der einen Seite, in deſſen Mitte ein Brunnen freigebig Waſſer ſpendet. Hunderte ſtehen täglich an ihm, um ſich Geſicht, Bruſt und Hände zu waſchen. Kein Muſelmann betritt ungewaſchen und unrein das Heiligtum ſeines Gottes. Man tritt nicht ohne weiteres in das Gotteshaus, ſondern muß durch zwei Vorhallen ſchreiten. Die erſte war in der chriſtlichen Zeit für die der Kirchenbuße Verfallenen und die Katechumenen beſtimmt, die dem Gottesdienſt nur von fern beiwohnen durften. Die zweite größere, ſchon koſtbar geſchmückte eröffnet durch neun mit Teppichen verhängte Portale, deren eherne Flügel immer offen ſtehen, den Zutritt zu dem Heiligtum. Er iſt aber nur dem erlaubt, der ſeine Schuhe von den Füßen zieht, „denn der Ort, darauf du ſteheſt, iſt ein heilig Land“. Nun wird der Teppich gehoben, und wir ſchreiten auf weichen Matten ins Innere. Welch ein Anblick! Ein ungeheurer Raum, deſſen Größe wir vor dem Eintritt gar nicht ahnten, breitet ſich vor uns und über uns aus. Unwillkürlich zieht es den Blick nach oben, zu der Rieſenkuppel, die gleichſam über uns ſchwebt, und von ihr zu den Rieſenbogen, unter denen aus Hunderten von Fenſtern das Licht hereinflutet, während wir in einem geheimnisvollen Halbdunkel ſtehen. Mächtige Säulen aus dem herrlichſten

Material tragen die ungeheure Wölbung; unter ihnen sind acht aus dem berühmten Tempel der Diana zu Ephesus, den Paulus oft gesehen haben mag. Von überall wurden die Reste alter Herrlichkeit geholt, um den größten Wunderbau des Morgenlandes zu verherrlichen.

Während unseres Aufenthaltes in der Moschee herrscht ein fortwährendes Kommen und Gehen von Gläubigen, die hier ihre Andacht verrichten wollen. Bevor sie sich zum Gebet niederwerfen, sucht ihr Blick die Nische in der Wand, die die Richtung — hier Südosten — angibt, wo Mekka liegt. Nachdem der Beter diese Richtung angenommen hat, schließt er mit den Händen seine Ohren und spricht dann mit bewegten Lippen, aber lautlos einen Vers aus dem Koran. Darauf verbeugt er sich, indem er die Hände auf die Knie stützt und erhebt den Oberkörper wieder, um gleich darauf auf die Knie zu fallen und mehrmals mit der Stirn den Boden zu berühren. Dann erhebt er sich, hält die Hände vor das Gesicht, als wolle er in ihnen lesen, fällt noch einmal auf die Knie, um sich endgültig zu erheben. Er fährt mit beiden Händen über das Gesicht, als wolle er es in die alten Falten bringen und macht nach jeder Seite eine kleine Verbeugung gegen die beiden Engel, die nach seinem Glauben während des Gebets ihm zur Seite gestanden haben. — Auch eine Kanzel siehst du, aber von dem predigenden Priester nur den Kopf; der übrige Teil des Körpers ist durch ein Gitter verdeckt. Mit einem bloßen Schwert in der Rechten ist er zur Kanzel hinaufgestiegen zum Andenken daran, daß die Sophienmoschee mit Waffengewalt erobert worden ist. — Wir treten aus dem gewaltigen Bau heraus und bleiben gefesselt vor einem lieblichen Bild stehen. Ein reicher Türke kauft bei einem der Händler, die vor jeder Moschee ihren Stand haben, ein Maß Hirse oder Gerste und läßt es über den Platz streuen. Im Nu sind Hunderte von Tauben da, in wenigen Augenblicken sind die Körner aufgepickt, und der Schwarm erhebt sich wieder, um bei einer anderen Moschee eine milde Hand geöffnet zu finden.

Und nun laßt uns einen Rundgang durch die Straßen machen, die kreuz und quer die Stadt durchziehen. Vielleicht kommen wir dabei an der prachtvollen Moschee vorüber, die wir in der Mitte des Bildes erblicken, die sich inselartig über das Dächergewirr ihrer Nachbarschaft erhebt, und deren hohe Minarets den Himmel zu durchbohren scheinen. Da horch! Eine Stimme tönt von oben herunter. Verwundert schauen wir in die Höhe und gewahren auf der Galerie, die jedes Minaret umgürtet, einen Gebetsrufer, der, die Hände hinter die Ohren gelegt, das Haupt zum Himmel gerichtet, die gläubigen Muselmänner zum Gebet ruft. Gott ist groß! Es ist kein Gott außer Gott! Kommt zum Gebet! Glockenklang, Orgelton und Kirchengesang sind dem Mohammedaner fremde Klänge. Wir schreiten weiter, eine der zahlreichen Straßen hinab,

die von der Höhe zur Tiefe führen. Ihre Böschung ist so groß, daß man sie als Treppen mit sehr langen und breiten Stufen angelegt hat. Bei Regengüssen rauscht das Wasser in zahlreichen kleinen Wasserfällen hinab. Ein Wagenverkehr ist auf ihnen natürlich unmöglich; nur die wenigen Straßen, die auf der Höhe hinführen, werden von Wagen, Kutschen und einer Pferdebahn befahren. Auf den Straßen werden die meisten Lasten getragen, entweder von Menschen oder Eseln. Die Träger, starke Männer, bilden eine eigene Zunft und sind auffällige Erscheinungen. Den Rücken mit einem Strohpolster geschützt, tragen sie zu vier oder sechs an langen elastischen Stangen mächtige Kisten und Fässer, und unter ihren taktmäßigen, wuchtigen Schritten scheint die Erde zu zittern. Sie tragen auch Menschen, und es ist ein spaßiger Anblick, vier solcher Lastträger zu sehen, an deren Stangen eine Art Korb, der mit Polstern und seidenen Kissen ausgelegt ist, in denen eine reiche Dame nachlässig ruht. Das Gewühl, das in den meisten Straßen herrscht, spottet aller Beschreibung. Verkäufer von Früchten, Speisen, Süßigkeiten, Wasser, Geräten, Kleidern u. a. überbieten sich in lärmenden Anpreisungen ihrer Waren, und wo das Wort nicht zureicht, muß Geberde und Zeichensprache, die der Morgenländer so trefflich zu benutzen versteht, aushelfen. Pferde- und Eseltreiber, die auf ihren Tieren Wasser, Holz, Steine, Schutt, Petroleum, Fleisch u. a. transportieren, Reiter, deren gellender Ruf: Paßt auf! den Lärm durchbricht, die schreienden Stimmen feilschender und zankender Händler und Käufer, die Rufe der Zeitungsverkäufer und Stiefelwichser vereinigen sich zu einem sinnbetäubenden Lärm. Zahlreiche Kranke und Krüppel, von denen das Auge sich schaudernd abwendet, liegen oder kauern an den Häusern, während unsere Ohren von Dutzenden um Almosen flehender Stimmen bestürmt werden. Dort bahnt sich ein vornehmer Türke hoch zu Roß einen Weg, während hier eine Zigeunerin uns anbettelt. Überall ein Drängen, Schieben und Stoßen, ein Durcheinander von Menschen und Tieren, ein Gewimmel der verschiedensten Menschen und Stände; so kreuzt es sich in einem unentwirrbaren Knäuel und unter ohrenzerreißendem Geschrei durch die schmalen Gassen; es täte not, Augen vorn und hinten zu haben, um nicht umgerannt zu werden. Und wie überhaupt im Süden, so spielt sich auch hier fast alles gewerbliche Leben auf und an der Straße ab, denn die Läden und Werkstätten sind meist nach der engen Straße zu offen. In bunter Reihe wechseln Fleischer-, Bäcker-, Tabak-, Fisch-, Barbier-, Zuckerwarenläden mit Cafés, Wechslertischen, Kontors und Bureaus, mit Krankenhäusern, Kirchen, Klöstern. Wir kommen auch an manchem verfallenen Haus, an mancher Holzbude, an mancher Brand- und Trümmerstätte vorüber. Brände sind in Konstantinopel etwas Gewöhnliches; oft

gehen ganze Stadtviertel in Flammen auf, da die Häuser meist aus Holz gebaut sind. Auf unserem Bild sehen wir die Rauchwolke eines Brandes aufsteigen. Zu den stehenden Bewohnern der Straßen gehören die zahlreichen herrenlosen Hunde, die es sich in den Höhlen und Löchern der Fahrstraße und des Fußweges bequem machen. Den Tag über liegen sie träge da und weichen weder Wagen noch Menschen aus. Will man sie nicht totfahren oder treten, so muß man ausweichen oder über sie hinwegschreiten. Heimatlos, allen Unbilden der Witterung ausgesetzt, von der schlechtesten, faulsten Nahrung lebend, die sie aus den Kehrichthaufen und Abfällen herauswühlen, oft verstümmelt, mißhandelt, hungernd, so treiben sie sich herum, in der Nacht die Luft mit ihrem Geheul erfüllend.

Der Menschenstrom, der uns mitreißt, mündet gleichsam am Goldenen Horn, das von einer eisernen Schiffsbrücke überspannt wird. Hier geraten wir in ein neues Gewimmel. Fast möchte man glauben, hier hätten alle Völker der Erde ihre Vertreter hergeschickt, die einen Menschenstrom bilden, dessen Quellen unversiegbar scheinen. Neben dem bis an die Zähne bewaffneten Albanesen im kurzen, weißen Weiberrock und dem roten Fez auf dem stolz erhobenen Haupte, reitet auf einem trabenden Esel mit würdiger Miene ein Türke, bald überholt von einem Tscherkessenoffizier, dessen prächtige Gestalt sich von einem Juden, der scheu zur Seite ausweicht, vorteilhaft abhebt. In einer eleganten Kutsche sitzen in bunten, seidenen Mänteln vornehme Türkinnen und lugen neugierig hinter dem weißen Schleier hervor, der gemäß der Sitte das Gesicht bis zu den Augen bedeckt. Europäische Geschäftsleute eilen, ohne auf das bunte Gewimmel zu achten, verfolgt von bettelnden Kindern, ihren Kontors zu. Dort schreiten hochgewachsene Perser in langen schwarzen Röcken dahin, Zigeuner drängen sich durch das Gewühl, jeden anbettelnd; katholische Priester und mohammedanische Mönche kreuzen unseren Weg. Griechen, Bulgaren, Montenegriner, Kroaten, Drusen, Kurden, Sudanesen, Beduinen, türkische Soldaten, Mekkapilger aller morgenländischen Völker, armenische Priester mit lang herabwallendem Schleier, Europäer, kurz alle Hautfarben vom reinsten Weiß Europas bis zum Rabenschwarz Afrikas, so wogt es durcheinander, eine nie rastende Völkerwanderung. Warum, so fragt sich der denkende Leser, ist Konstantinopel ein Treffpunkt von Menschen aller Völker? Der Grund beruht auf seiner Lage an der Grenze zweier Erdteile. Hier reichen sich Morgen- und Abendland die Hand, hier wogt es herüber und hinüber, hier, wo eine Weltstraße in einen der herrlichsten Häfen mündet und den Waren aller Himmelsstriche einen leichten Zugang gewährt, muß der Verkehr alle Völker zusammenführen. Und bedenken wir noch das herrliche Klima, die fruchtbare Umgebung, so werden wir sagen müssen: Welche Menge von Vorzügen vereinigen

ſich auf dieſem Fleck Erde! Hier mußte eine der bedeutendſten Städte erwachſen.

Wir dürfen Konſtantinopel nicht verlaſſen, ohne Skutaris zu gedenken, das zur Hauptſtadt gehört wie Ofen zu Peſt. Hier beſuchen wir den großen Friedhof, der den Namen Skutaris ſo bekannt gemacht hat. Schon in Konſtantinopel konnten wir Friedhöfe ſehen, die die Türken beſonders da angelegt haben, wo man eine weite Ausſicht genießt. So krönen ſie beſonders die Uferhöhen des Goldenen Horns und des Bosporus. Aber ſie beſchränken ſich nicht nur auf die Umgebung der Stadt, man findet ſie zerſtreut mitten zwiſchen Häuſern, und der lärmende Verkehr umtoſt ſie. — Doch von allen Grabſtätten um Konſtantinopel iſt die von Skutari die großartigſte. Wie ein großer, ſchwarzer Mantel breitet ſich der Zypreſſenhain über Berg und Tal. Tauſende und Abertauſende ruhen hier auf aſiatiſchem Boden, der dem Türken für heiliger gilt als der europäiſche, denn Aſien iſt ihre Heimat und die Mohammeds, der Erdteil, der das heilige Mekka trägt. Der Wunſch jedes ſtrenggläubigen Muſelmannes iſt, auf aſiatiſchem Boden zu ruhen, denn nicht nur ſeine Ahnungen, ſondern auch ſeine Prophezeiungen ſagen ihm, daß ſein Volk nicht für ewig den europäiſchen Boden wird behaupten können. — Keines Toten Ruhe wird geſtört. Wer einmal zur letzten Ruheſtätte gebettet iſt, ſchläft hier, bis ihn die Trompeten des jüngſten Gerichtes zur Auferſtehung wecken. — Wir treten in das Dunkel der emporſtrebenden Zypreſſen, von denen wir einige im Vordergrunde unſeres Bildes ſehen. So weit wir blicken, nichts als Zypreſſen, die nur ſpärlich das Licht von oben durchlaſſen, ſo daß der Blick ſich ſchon auf kurze Zeit im Dunkel verliert. Ihr duftiges Harz verbreitet einen angenehmen Wohlgeruch, ihr Schatten ſpendet Kühle, und in ihrem immergrünen Laub niſten Tauſende von Tauben. Faſt verſchwinden die zahlreichen Grabſteine, von denen die meiſten umgeſtürzt ſind — ein Bild türkiſcher Wirtſchaft. Nach dem Geſagten iſt man verſucht, ſich die weite Totenſtätte als einen ſtillen Ort des Friedens und der Abgeſchiedenheit mit blumengeſchmückten Gräbern vorzuſtellen. Aber dieſe Annahme iſt falſch. Wie ſo vieles in Konſtantinopel und im ganzen türkiſchen Reiche trägt auch der türkiſche Friedhof das Gepräge unwürdigen Verfalls. Viele Grabſteine liegen umgeſtürzt oder zerbrochen auf dem Boden, als wären ſie des langen Stehens müde. Im Fallen haben ſie häufig die Gräber aufgeriſſen und die Ruhenden, die nur eine dünne Erdſchicht bedeckt, damit ihnen die Auferſtehung nicht ſchwer werde, aufgedeckt. Aber auch der Friede wohnt nicht immer hier. An ſchönen Sommerabenden, wenn das volle Mondlicht durch die Zypreſſen auf die altersgrauen Grabſteine niederflutet, oder an türkiſchen Feiertagen entfaltet ſich an und über den Gräbern ein buntes Treiben. Kinder treiben luſtige Spiele in den Gräberreihen,

und ihre fröhlichen Weisen vermischen sich mit den Klängen lustiger Musik. Verkäufer von Zuckerwaren und Früchten durchstreifen die Menge, und Kaffeesieder bieten dampfenden Kaffee feil. Hier schmaucht auf einem Grabstein ein alter Türke seine Pfeife, dort haben verschleierte Frauen auf einem Grab ein Tuch ausgebreitet und lassen sich die mitgebrachten Eßvorräte gut schmecken. So trennen nur wenige Schollen Erde die Ruhe des Todes und fröhliches Leben — für uns so unbegreiflich wie so vieles bei diesem asiatischen Volke. Während der warmen Jahreszeit kann man so manchen hier in süßem Schlummer liegen sehen, dem sich der Morgenländer in jeder Stunde und an jedem Orte hingeben kann. — Und nun noch einmal zurück in die seltsame Stadt, die dem Europäer so viel Fremdartiges, ja Märchenhaftes bietet. Wir besteigen den Galataturm, — am linken Rand des Bildes — von dem an jedem Freitag, dem türkischen Feiertag, eine rote Flagge weht. Von seiner Höhe überschauen wir noch einmal die wunderbare Stadt, ihre Häusermassen, Moscheen und Minarets, die Wolken von Tauben umflattern, ihre herrliche Umgebung und ihre wunderbare Lage. Meint der Neapolitaner rühmend von seiner Stadt, daß es nichts Schöneres gebe als sie, so kann der Türke mit Recht von seiner Hauptstadt sagen, daß sie die interessanteste Stadt Europas, vielleicht der Erde ist.

II.

Von der Südostecke Europas nach seiner Südwestecke, nach Gibraltar! Der Name ist bekanntlich eine Verstümmelung des Wortes Dschebel el Tarik = Felsen des Tarik, des Feldherrn, der vor mehr als tausend Jahren die Mauren, ein mohammedanisches Volk Afrikas, an dieser Stelle nach Europa führte. Wir haben also einen Angriffspunkt des Islam wie den Bosporus, einen geschichtlichen Boden vor uns. Eine merkwürdige Symmetrie waltet zwischen den Ereignissen, die sich an den beiden Meerengen abspielten. Als die türkischen Angriffe auf Konstantinopel abgeschlagen wurden, gelang der Angriff der Mauren an dieser Stelle, und fast zu derselben Zeit, als Konstantinopel verloren ging, wurden die Mauren über die Meerenge von Gibraltar zurückgetrieben.

Wie das Bild zeigt, endigt Europa hier in einer scharfen Spitze. Es ist eine Eigentümlichkeit Europas, daß es nach Süden zu in Spitzen ausläuft: Gibraltar, Sizilien, die Riesengabel Morea, die alle vor dem 36.° n. Br. Halt machen. Auch bei den fremden Erdteilen tritt diese Eigentümlichkeit hervor. Alle enden im Süden in mehr oder minder scharfen Spitzen, während sie sich nach Norden breit ausladen. Schroff fällt der Felsen nach dem Meere ab, während er nach der uns entgegengesetzten Seite mit dem Festland durch ein sandiges Stück Land verbunden ist. Ursprünglich eine

Felseninsel ist der Fels durch Anschwemmung landfest und gleichsam am Land verankert geworden. Eine bewegte Vergangenheit liegt hinter der denkwürdigen Stelle, wo zwei Erdteile sich fast die Hand reichen. Vor Millionen von Jahren stand hier nicht ein Felsentor wie heute, sondern ein Felsenriegel, der das damals viel größere Mittelmeer vom Ozean abschloß. Noch heute redet die Karte von diesem Zustand. Wer sie aufmerksam betrachtet, bemerkt, daß der Atlas sich nach Norden fortsetzt. Durch ein Erdbeben, dessen Gewalt alle unsere Vorstellung hinter sich lassen muß, wurde der Zusammenhang zerrissen, und der Ozean strömte wie heute noch über die Trümmer des zerborstenen Gebirgsstockes ins Mittelmeer. Was von diesem übrig geblieben ist, hat noch eine ansehnliche Größe. Der Felsen ist $4^1/_2$ km lang, $1^1/_4$ km breit, bedeckt ungefähr 5 qkm (Alt-Leipzig = 1 qkm) und erhebt sich 425 m über dem Meeresspiegel. Da er an Höhe an seinen Unterbau nichts abzugeben hat, kommt ihm die genannte Höhe ganz zugute, und er erscheint in imponierender Größe. Der steile Absturz nach der einen Seite erhöht den Eindruck des Riesenhaften. Nach der anderen Seite dacht er sich ab, und auf dem schmalen Saum hat die Stadt Gibraltar Platz gefunden, eine Stadt, die nur aus wenigen Straßen bestehen kann, in deren hohen Häusern sich 30000 Menschen zusammendrängen.

Die Kleinheit des Bildes läßt Einzelheiten nicht erkennen. Die Hand des Menschen hat den Felsen umgewandelt, und seine Besitzer, die Engländer, haben ihn zu einer uneinnehmbaren Festung gemacht. Kilometerlange Galerien und Gänge sind in den Felsen gebrochen, und überall blicken drohend Kanonen, die ihre Geschosse über die ganze Meerenge versenden können. Die Festung ist deshalb der Schlüssel zum Mittelmeer und für die Engländer von der größten Bedeutung. — Man erkennt auf dem Bild auch nicht die Straßen, die auf dem Plateau angelegt sind, und von denen man eine herrliche Fernsicht auf das Meer und Afrika hat. Man erkennt auch nicht die Gärten, die wie kleine Oasen auf dem sonnverbrannten Felsen umherliegen. Mit unendlicher Mühe und großen Kosten haben die Engländer Erde aus der Umgegend, ja selbst aus England herbeigeschafft, und Granatbäume, Kakteen, Wein, Lorbeer, selbst Palmen gedeihen in dem warmen Klima und der künstlichen Bewässerung in üppiger Fülle. Die heißen Lüfte, die den Felsen fast ununterbrochen umspülen, erinnern an das nahe Afrika wie die Affen, die — die einzigen ihrer Art in Europa — ihn bevölkern.

Neben dem Felsen von Gibraltar nimmt die Meerenge unser Interesse in Anspruch. Meerenge, sagen wir. Vergessen wir aber nicht, daß sie an dieser Stelle die respektable Breite von 20 km hat, während sie an der schmalsten Stelle 13 km mißt. Das entspricht

den Entfernungen Leipzig—Pegau, bezw. Leipzig—Naunhof. Trotzdem erscheint sie im Verhältnis zu den Meeren wie ein Mauseloch. Es ist vielleicht nicht unangebracht, darauf hinzuweisen, daß man den Ausdrücken Straße, Meerenge, Kanal, denen der Gebrauch den Begriff des Schmalen aufgeprägt hat, im geographischen Unterricht scharf ins Auge sehen soll, wenn man sie in ihrer Bedeutung erfassen will. Wie schmal erscheint der Kanal zwischen Frankreich und England! In unser Sachsen gelegt, würde er Leipzig und Wurzen zwischen sich lassen. Wie geringfügig nimmt sich der Kanal von Mozambique aus, und doch liegen die Küsten von Afrika und Madagaskar so weit auseinander wie Leipzig und Kopenhagen. In heftiger Strömung dringt das Wasser des Ozeans in der 300 m tiefen Furche beständig ins Mittelmeer, so daß die westwärts fahrenden Schiffe schwer gegen sie anzukämpfen haben. Bei einigermaßen heftigen Westwinden ist es überhaupt unmöglich, den Ozean zu erreichen, und Hunderte von Fahrzeugen suchen in der Bucht vor Gibraltar Schutz. Die Strömung erklärt sich aus der gewaltigen Verdunstung, die dem Mittelmeer infolge der energischen Sonnenbestrahlung große Wassermengen entnimmt und in die Luft entführt, so daß sich ein fortwährender Zufluß nötig macht.

Ein ununterbrochener Schiffsverkehr bewegt sich seit dem grauen Altertum durch diese Pforte. Phönizische Seeleute wagten sich zuerst durch die „Säulen des Herkules", dann durchfuhren sie in wechselnder Zahl karthagische, griechische, römische Schiffe, während sie im Mittelalter die Geschwader der Normannen, Spanier, Portugiesen, Venetianer und Genuesen durchfurchten — nicht zu vergessen der zahlreichen Piratenschiffe, die das ganze Mittelmeer unsicher machten. Aber was will das alles sagen gegen die stolzen Schiffe, die mit Waren beladen jetzt unter den Kanonen von Gibraltar den schönen Ländern des Mittelmeeres oder den reichen Küsten Asiens oder in umgekehrter Richtung den nordeuropäischen Häfen zustreben. Schiff an Schiff gleitet vorüber, gepanzerte Kriegsschiffe, schwere Lastdampfer, schmucke Luftfahrzeuge, zahlreiche Fischerfahrzeuge, und die Flaggen aller Länder grüßen uns, in großer Anzahl auch die unsers großen Vaterlandes.

Wir sind um 20 Breitengrade, also 300 Meilen oder 2220 km nach Norden vorgeschritten, wenn wir in das Inselgewirr der Hebriden geraten sind, zu denen die Insel Staffa gehört. Der Schritt entspricht der Entfernung Köln—Moskau, Paris—Konstantinopel. — Die Karte im Atlas stellt uns die Tatsache vor Augen, daß die meisten Inseln in Gruppen auftreten, gleichgültig, ob es sich um Felseninseln handelt wie in unserem Falle oder um Flachinseln wie bei den friesischen oder dänischen Inseln. Nur wenige Inseln wie das bekannte St. Helena liegen einsam im Meere.

Staffa ist eine kleine, aber vielbesuchte und bekannte Insel,

e kaum eine halbe Stunde lang und eine Viertelstunde breit ist. Wenn sie auf der Karte als Punkt erscheint, so ist sie schon überzeichnet. Die Insel verdankt ihren Ruhm dem wunderbaren Aufbau, er so regelmäßig ist, daß man meinen könnte, vernünftige Menschen hätten sie aufgerichtet. Und doch sind es die wilden Kräfte gewesen, die aus dem Erdinnern hervorbrechen und die Erdrinde zertrümmern. Dieselben Kräfte, die in den Vulkanen tätig sind, haben in sonderbarer Laune hier gebaut. Vor Millionen von Jahren war diese Gegend wildbewegt. Wo jetzt die Meereswogen schäumen, da wogte und bebte der Erdboden; aus breiten Spalten ergossen sich glühend heiße Massen aus dem Schoß der Erde, um nach und nach zu erkalten und zu verwittern. Es war Basalt, ein vulkanisches Gestein, das hier emporquoll, das auch in der Eifel, im Vogelsgebirge, im böhmischen Mittel- und im Erzgebirge Berge und Kuppen gebildet hat (Pöhlberg, Geising). In gewissen Fällen ist das blauschwarze Gestein in Säulen gleichsam emporgewachsen, z. B. in Stolpen in Sachsen (stolp = Säule), wo das Schloß sich über Basaltsäulen erhebt. Die Insel Staffa ist ganz aus Pfeilermassen gebildet, die bis zu 40 m aufsteigen, und über denen eine Deckschicht ruht. Die meisten Säulen sind fünf- oder sechseckig, ihr Durchmesser schwankt zwischen 16 cm und 2 m. Die schwächsten haben also die Stärke mittlerer Orgelpfeifen, während die größten die mächtigsten Säulen aus Menschenhand wie etwa die am Reichsgericht in Leipzig weit übertreffen. Viele sind von Rissen durchsetzt, und Spalten ziehen sich auch durch die ganze Insel, ein Beweis dafür, daß sie auch nach ihrem Aufbau manchen Stoß von unterirdischen Gewalten auszuhalten gehabt hat. Davon zeugen auch Tausende von zerbrochenen oder angebrochenen Säulen am Strand des Eilandes oder im Meer — siehe das Bild —, die wild über- oder durcheinander geworfen sind. Nicht überall stehen die Säulen aufrecht. In einer kleinen Höhle der Insel sind sie bündelweise nach allen Richtungen geneigt wie die Balken und Sparren unserer Dächer.

Der Wunderbau der Insel birgt noch ein Wunder, die Finalshöhle, die nach einem alten schottischen Helden genannt ist. Hier tritt das Gestein in den regelmäßigsten Formen auf, und es fällt dem Beschauer schwer, an rohe Naturgewalten als Erbauer zu denken. Das Bild gibt keinen Begriff von dem Aufbau des Chores, das aus Säulen zusammengesetzt ist. Die Pfeiler erheben sich höher und höher in mehreren Absätzen, die durch bis 15 m vorschießende Pfeiler unterbrochen werden. Tausende von abgeschnittenen, fest zusammengepreßten Basaltblöcken bilden die Decke, deren Dunkel die Wasserfläche verfinstert. — Auf einem Boote fahren wir in das schwarze Innere der Höhle. Außer durch das Portal fällt kein Lichtstrahl in die ungeheure Felsenkammer. Fackeln

werden angezündet, und bei ihrem schwankenden Lichte erkennen wir, daß sich die Höhle nach hinten verengert und die Decke sich herabsenkt. Es ist uns in der Dunkelheit wunderbar zu Mute, in weiter Entfernung nur sehen wir den Eingang als einen Lichtpunkt. Der geheimnisvolle Eindruck wird durch die eigentümliche, zusammengepreßte Luft erhöht. Sowie der Ruderschlag der Bootführer aufhört, durchziehen sonderbare Töne die Felsenhalle. Es klingt, als ob ein Wasserfall seine Wasser niedergösse, und in das Rauschen mischen sich tiefe Akkorde. Dazu kommt das bald leisere, bald lautere Brausen des ein- und ausströmenden Wassers. Besonders dann, wenn der Wind gegen den Eingang der Höhle gerichtet ist, schwillt das Wasser an, um dann wieder zurückzurollen. Es flutet in Tausende von Winkeln und Ecken und bricht sich an zahllosen Ecken, so daß ein wahrer Schwall von Tönen entsteht, in den sich das Niederfallen der schweren Tropfen von der Decke mengt. — Bei Sturm und Unwetter ist die Höhle ein Zufluchtsort für Seehunde, Fische und besonders für Möven, die schreiend und kreischend die weite, finstere Halle durchschwirren.

Wir scheiden nicht von diesem Wunderbau inmitten einer einsamen, rauhen Natur, ohne daran zu denken, daß in einem sonnigen Stück Erde, unweit des Vesuv, eine Insel mit einer Höhle liegt, die das lichte Gegenstück der Fingalshöhle ist, die blaue Grotte in Capri.

Von der See zu dem Land der tausend Seen, auf die finnische Seenplatte, führt uns das nächste Bild. Das Wort Seenplatte ist uns aus der deutschen Heimat bekannt. Die Karte zeigt das nördliche Deutschland mit einer Menge Seen besetzt; in Wirklichkeit sind es Hunderte. Auch das Kartenbild der finnischen Seenplatte kann keinen Begriff von den Tausenden von Seen geben, die den plumpen Keil zwischen dem Bottnischen und Finnischen Meerbusen bevölkern. Eine Platte haben wir vor uns, d. h. eine niedrige Hochebene, die natürlich nicht eben ist wie die Platte eines Tisches, aber doch wegen ihrer geringen Höhenunterschiede den Namen mit gewissem Recht verdient. Seichte Sandrücken und Hügelreihen durchkreuzen das Land, zwischen ihnen liegen weite Täler, die mit Seen jeglicher Größe angefüllt sind. Alles ist in die Breite gezogen, im Gegensatz zu der Fjordlandschaft, wo Berg und Wasser der senkrechten Linie folgen. — Unser Bild stellt eine typische Landschaft aus Finnland dar, die in allen möglichen Abwechselungen, aber stets in demselben Charakter wiederkehrt. Was jeder finnischen Landschaft das eigenartige Gepräge gibt, das ist der stete Wechsel zwischen See und Wald. Vor ihrer Größe verschwinden die Ackerfluren, Wiesen und Gärten, in denen die Dörfer ruhen. Überall Seen, die mit Hunderten tannenbewachsener Inseln und Halbinseln durchsetzt sind, und deren Spiegel aus dunklem Grün heraus-

blitzen. Mehr als der zehnte Teil von Finnland ist mit Seen und Sümpfen bedeckt. Mit demselben Recht wie der Südschwede mag der Finne scherzend sagen, daß Gott sein Land vergessen habe, als er gebot, daß sich Land und Wasser sondere. Kein Buch kann sie aufzählen, keine Karte richtig wiedergeben. Es gibt kein Tal, keine Bodensenke, die nicht ein See ist oder war. Wasser, wohin man blickt, und zwar, was das Interessanteste ist, Wasser in stetiger Bewegung. Die finnischen Seen sind nicht wie andere Seen, und die finnischen Flüsse gleichen nicht den unserigen. Sie sind nur Ausläufer der Seen. Jeder See strömt dahin wie ein Fluß, er verzweigt sich, verbreitert, verengt sich, eilt dahin, bald durch ebenes Feld, bald durch Schluchten, vereinigt sich mit dem nächsten See, bis er endlich im Meer sein Ende und Ziel findet. Den größten Teil des Jahres liegen die Seen in Eis gefesselt, denn ein harter Winter hält das Land sechs Monate — vom Oktober bis April — unter seiner Hand. Hier macht sich schon das Landklima geltend, das Osteuropa beherrscht. Zum Reifen des Getreides, zum Ergrünen von Baum und Strauch ist nur wenig Zeit da, und oft geht die Arbeit des Landmannes in einer einzigen „eisernen" Nacht, die einen Kälterückfall bringt, zugrunde. Der Übergang vom Winter zum Sommer geschieht außerordentlich schnell, man kann kaum von einem Frühling sprechen. Urplötzlich erwacht das Leben und die Wärme, und in wenigen Tagen erglänzt die Natur im Frühlingsschmuck.

Die meisten Seen sind von sanften Höhen umzogen, die in ernstem Waldkleide prangen. Weite Strecken sind mit Wäldern bedeckt, die selten eines Menschen Fuß betritt, und die kein Pfad durchschneidet. Nichts wirkt mächtiger auf Herz und Gemüt als die Tiefe dieser unermeßlichen Urwälder. Man wandert in ihnen auf weichem Moos- und Nadelpolster wie auf dem Grund eines Baummeeres, dessen Wogen über uns zusammenschlagen. Das undurchdringliche Gewebe von Laub- und Astwerk läßt nur an wenigen Stellen Himmelsblau und Sonnenschein durchleuchten. Ein ewiges Rauschen erfüllt die Luft, ab und zu unterbrochen von dem Schrei eines Hähers oder Adlers oder dem Ruf des Kuckucks und der Drossel. Millionen von Preißel- und Heidelbeerbüschen sprossen aus dem schwarzen Waldboden empor, aber keine Hand pflückt den Segen, der für Tausende reichen würde. Und neben ihnen bevölkern ganze Heere von Pilzen den Waldgrund, von den Riesenbovisten an, deren Durchschnitt den eines großen Wagenrades erreicht und übertrifft, und die wie Gespenster zwischen den Tannen hervorsehen, bis zu dem Steinpilz und Gelbschwämmchen. — In den Wipfeln treiben Eichhörnchen ihre Spiele, die in vielen Tausenden die Wälder bevölkern, Auerhühner streichen schwerfällig durch die Äste, während unten behende Birkhühner durch das Gebüsch eilen. Wer aber sehr tief in den Wald eindringt, der läßt die Büchse nicht zu

Hauſe, denn in den wilden Forſten hauſt der Bär und Wolf, deſſen Heulen im Winter oft bis an die Dörfer dringt. Ab und zu trifft man auf einen Waldſee, der von himmelhohen Fichten umſäumt wird, und deſſen Spiegel nie gekräuſelt wird als vom Spiel der Barſche und von der Schwimmfurche wilder Schwäne oder Taucher. Ein Himmel wölbt ſich tief zu unſeren Füßen, ſtiller als der dort oben erſcheint. Eine hehre Stille waltet um uns her, die auch das Rauſchen des Waldbaches nicht ſtört, der dem See entfließt. Wer möchte die Bäche und Flüſſe zählen, die rauſchend von See zu See fließen und eine Menge Stromſchnellen und Waſſerfälle bilden, deren Brauſen man ſtundenweit hört, und deren Schönheit zahlreiche Fremde herbeilockt. — Aber nicht nur See, Strom und Wald feſſeln unſer Intereſſe, ſondern auch der Boden. Ungezählte Blöcke aus Granit und Gneis liegen wirr durcheinander, und auf dem nackten Geſtein ſind wie mit Rieſenkrallen Riſſe und Schrammen eingegraben. Vor langer, langer Zeit haben hier mächtige Gletſcher gelegen und haben Blöcke und Schutt ſüdwärts getragen. Jene zahlreichen Wander- oder Irrblöcke, die über ganz Norddeutſchland verſtreut ſind, ſtammen zum größten Teil aus Finnland. Der Leipziger, der die Pyramide aus Irrblöcken am Völkerſchlachtdenkmal ſinnend betrachtet, der Mittweidaer, der die „Galgenſteine" in den Anlagen dem Fremden als Sehenswürdigkeit zeigt, der Berliner, der vor der großen granitenen Schale vor dem Muſeum ſteht — ſie mögen wohl kaum der Heimat dieſer Steine gedenken.

(Schluß folgt.)

Die Rangordnung in der Volksſchule.

Von **Dr. M. Kändler.**

Die ſogenannte Rangordnung, wie ſie in Schulen noch üblich iſt, ſoll eine äußere, vergleichende und bewertende Darſtellung der Leiſtungen und des Verhaltens der Schüler ſein. Indem ſie von dieſen als Lohn und Strafe zu empfinden iſt und empfunden wird, ſoll ſie gleichzeitig ein bequemes Zuchtmittel bedeuten.

In Wirklichkeit aber iſt ſie weder das eine, noch das andere.

Ein Ausdruck der Schülerleiſtungen iſt ſie nicht, kann ſie nicht ſein, weil es einfach keine ſo gerechte und objektive Zenſierung bez. ſo vollkommene Abſchätzung dieſer gibt, daß ſie danach gebildet werden und den Anſpruch auf ihre Bezeichnung als Rangordnung haben könnte. Dazu kommt:

Die Leiſtungen in den infolge gewohnheitsmäßiger und falſcher Anſchauungen bevorzugten ſogen. Hauptfächern werden im allgemeinen anders gewertet als in den weniger geachteten Nebenfächern und in den Fertigkeiten.

Die Schüler leisten in den verschiedenen Unterrichtszweigen mitunter ganz verschiedenes, nicht weil sie mehr oder weniger, sondern weil sie verschieden beanlagt sind.

Die Beanlagung und Stimmung zeigt sich auch bei denselben Schülern zeitlich und dem Stoffe entsprechend ganz verschieden schon infolge äußerer Verhältnisse und körperlicher und seelischer Zustände.

Krankheit, Umschulung, Lehrerwechsel und andere Umstände unterbrechen die gewohnte Arbeit einzelner usw.

So müßte der Maßstab der Beurteilung im allgemeinen und im einzelnen fortgesetzt ein ganz verschiedener sein, wollte man die kindliche Leistung auch nur annähernd z. B. als die 17. von 50 determinieren.

Dasselbe gilt entsprechend auch vom Verhalten.

Auch bei diesem ist es undenkbar, einen unzweideutigen, für alle Schülernaturen gleichzeitig und gleichmäßig anzulegenden Maßstab aufzustellen, um auf diese Weise eine objektive Rangordnung zu treffen. Dabei ist zu bedenken, daß vielfach Krankheit, körperliche und seelische Unstimmigkeiten, Unverstand, Mißverständnis, kindliche Naturanlage sind, was der Lehrer als Trägheit, Unaufmerksamkeit, Bosheit und Widersetzlichkeit ansieht und mitunter fürs erste ansehen muß.

Zur zahlenmäßigen Beurteilung der Schüler gibt es also keinen einheitlichen Maßstab, auch wenn Leistungen und Verhalten theoretisch getrennt, also ohne gegenseitige Verbindung und Beziehung abgewogen und durch je eine Schülerordnung gemessen werden sollten. Wie viel mehr aber gilt dies für eine Rangordnung, wie sie in den Schulen allgemein üblich ist, und die tatsächlich beide Gesichtspunkte zu einem Ausdruck verbinden will, die jedesmal zu Ostern nach dem Zensurbuche neu aufgestellt und im Laufe des Jahres nach Leistungen und Verhalten — in manchen Orten gar nach der Anzahl der jeweiligen Strafnoten — mehr oder weniger abgeändert bez. „berichtigt" wird.

Bei den Leistungen ist in erster Linie die Beanlagung ausschlaggebend, also ein Gesichtspunkt, für den die Schüler niemals verantwortlich zu machen und deshalb auch niemals zu belohnen oder zu bestrafen sind. Beim Verhalten dagegen, also beim Fleiß, bei der Aufmerksamkeit, der Ordnungsliebe, dem Betragen oder — wie es heißt — dem „sittlichen Verhalten" soll unter normalen Verhältnissen und Bedingungen der Wille maßgebend sein, sind also die Schüler verantwortlich zu machen und zur Rechenschaft zu ziehen. Beide, die Leistungen und das Verhalten, zu vereinen, ist unlogisch, weil es unlogisch ist, einem System zwei Gesichtspunkte, zwei Prinzipien zugrunde zu legen, die noch dazu sich gegenseitig zwar nicht gerade ausschließen, widersprechen, die aber eine ganz

verschiedene Herleitung aufweisen und auch nicht unbedingt parallel miteinander gehen. Jede Änderung der Ordnung oder des Systems im Hinblick auf den einen Gesichtspunkt muß dann eine Störung im Hinblick auf den anderen bedeuten.

So zeigt sich: Die sog. Rangordnung kann niemals gerecht sein; denn es ist unmöglich, Leistungen und Verhalten genau zahlenmäßig zu fixieren und aus den verschiedensten Faktoren eine, und zwar eine klare, eindeutige Resultante zu ziehen. Sie ist unlogisch; denn sie will zwei verschiedene Prinzipien zu einem einheitlichen Ausdruck umgestalten.

Aber abgesehen von dieser Erwägung. Auch wenn die Rangordnung als eine gerechte und rechte Einrichtung anerkannt werden könnte, so ist sie doch mindestens als im hohen Grade unpraktisch zu bezeichnen, wenn man bedenkt, daß sie weder pädagogische, noch gesundheitliche Maßnahmen bez. Ausnahmen zuläßt, ohne sich sofort untreu zu werden, daß sie dem gewissenhaften Lehrer eine nicht geringe und im letzten Grunde höchst unnötige und unangenehme Arbeit verursacht, daß sie für alle Schüler derselben Klasse gleiche Bankgrößen bedingt und ihnen dadurch die ihrem Körper angemessene Sitzgelegenheit vorenthält.

Einen Schüler, der des wachsamen Auges des Lehrers besonders bedarf, auf die vorderen Bänke, einen anderen, der auf besondere Hilfeleistung angewiesen ist, auf einen Außensitz, zwei schwatzhafte Schüler auseinander, einen begabten zur Anregung neben einen minder befähigten, einen stillen zum Ausgleich neben einen lebhaften, einen fernsichtigen auf die hintere, einen kurzsichtigen, einen schwerhörigen auf die vordere Bank zu plazieren, ist bei einer Sitzordnung nach Leistungen und Verhalten unmöglich, ohne ihr den Charakter als Rangordnung zu nehmen. Und da ein rechter Lehrer solche Maßnahmen in keiner Klasse umgehen kann, so kann er schon aus diesem Grunde die Rangordnung niemals vollständig durchführen. Unterläßt er infolgedessen im vornherein ihre Aufstellung, so erspart er sich dadurch für bessere Zwecke alle die Mühe, die ihm — abgesehen von der gewissenhaften Zensurerteilung für ca. 50 Schüler in je 15—20 Fächern — die Zusammenstellung der noch dazu für Haupt-, Mittel- und Nebenfächer verschiedenwertigen Einzelzensuren zu einer „einheitlichen" Übersicht verursacht. Zugleich aber erspart er sich auch das unangenehme Gefühl des Unbefriedigtseins und der ungewollten Härte, das Mitleid mit dem unschuldig Leidenden, das Bewußtsein des Bureaukratismus, das Bewußtsein der Unzulänglichkeit der Zahl, die kalt numeriert, ohne individuelle Rücksicht zu nehmen, und vollständig versagt, wenn sie gleichzeitig in einer anderen Beziehung Richtung gebend sein soll. Er erspart sich die Ironie der Erfahrung, daß das Leben draußen und später so häufig ganz anders wertet als die Rangordnung.

Die Leistungen und das Verhalten der Schüler entsprechen nicht ihren Körpergrößen. Also ist auch nicht möglich, diesen die Bankgrößen dort anzupassen, wo der Rang die Ordnung der Schüler bestimmt. Nicht nur, daß der kleine Schüler unter Umständen auf einer zu großen, der große Schüler aber auf einer zu kleinen Bank zu sitzen und so alle damit verbundenen gesundheitlichen Schädigungen auf sich zu nehmen hat, bei der Rangordnung schaut auch der kleine, aber begabte Schüler höchst unbequem zwischen seine Vordermänner nach vorn, wenn diese verhältnismäßig groß und breit sind, aber infolge ihrer geringeren Leistungen die vorderen Bankreihen drücken. Diese die Gesundheit schädigende und den Unterricht und die Zucht hemmende Unnatürlichkeit allein müßte schon genügen, die Rangordnung in Mißkredit zu bringen und durch eine Reihenfolge zu ersetzen, die ermöglicht, daß die größeren Schüler auf die hinteren größeren Bänke und die kleineren auf die vorderen kleineren Bänke zu sitzen kommen.

Weiter und nicht zuletzt muß der Rangordnung der Vorwurf gemacht werden, daß sie auch vom ethischen Standpunkte aus durchaus nicht einwandfrei ist. Sie macht den Lehrer abhängig in der Zensurerteilung. Sie veranlaßt ihn zum allzuleichten und mechanischen Eintrag von Strafnoten, wenn diese üblich sind und bei ihr Berücksichtigung finden sollen. Sie stiftet Unfrieden in Familie und Haus und nimmt einem großen Teil der Schüler die heitere Stimmung, die ihnen die Schule gewähren soll. Sie ist hart, außerordentlich hart in ihrer Anwendung bei Minderbefähigten, aber fleißigen Schülern, die sie jederzeit als Strafe empfinden. Sie ist verfehlt in ihren Wirkungen bei Beanlagten, aber im Verhalten nicht einwandfreien Kindern. Sie bevorzugt die Bevorzugten und bestraft die Bestraften. Sie verursacht unverdientes Herzeleid und unverdiente Freude. Sie erzielt Eitelkeit und Streberei, Lieblosigkeit und Hartherzigkeit auf der einen und Unlust und Gleichgültigkeit, Neid und Mißgunst auf der anderen Seite.

Zum Beispiel! Infolge günstiger häuslicher Verhältnisse, infolge elterlicher Unterstützung und Anregung, infolge ihres Fleißes, ihrer Gewissenhaftigkeit, kurz, infolge ihrer Leistungen und ihres musterhaften Betragens erhält eine Schülerin schon in der Elementarklasse den ersten Platz und behauptet ihn lange Zeit, auch in den mittleren und oberen Klassen noch. Schließlich wird sie aber doch von einer Klassenschwester erst ganz unmerklich, dann aber immer sicherer und offensichtlicher eingeholt und überholt, und zwar ohne besondere Mühe, ohne besonderen Fleiß, ohne besonderen Eifer und ohne besonders musterhaftes Betragen. Die Plätze nun zu wechseln, bedeutet für die seitherige Erste unter Umständen eine ganz außerordentliche Strafe, eine ganz unsagbare Härte, ein wochen-, monate-, ja, jahrelanges Weh mit allen häßlichen seelischen Neben-

erſcheinungen, die ſich bei ſolchen Gelegenheiten zeigen. Und nicht nur die Schülerin betrifft es, auch ihre Eltern und ihre Geſchwiſter; nicht ſelten nehmen auch Verwandte und Bekannte daran teil und leiden mit oder — freuen ſich.

Man halte das nicht für Übertreibung. Wer ſich in die Lage und in die Verhältniſſe der Betroffenen verſetzt, wer ſein Auge und ſein Herz von ſolchen Vorgängen nicht teilnahmlos und verächtlich zürnend abwendet, der kann empfinden, daß für die Eltern und das Kind mitunter ganz außerordentliche Aufregungen verbunden ſind, wenn das letztere ſeinen Platz, ſeinen und der Eltern Stolz, ihren falſchen Ehrgeiz abtreten muß, — der wird verſtehen, wie der mitfühlende Lehrer bei der ihm vorgeſchriebenen Rangordnung bewußt oder unbewußt geneigt iſt, nach beiden Seiten hin — im beſſer und ſchlechter Zenſieren — Konzeſſionen zu machen, bevor ihn die Verhältniſſe und die Rückſicht auf das Gerechtigkeitsgefühl der Mitſchüler laut und augenſcheinlich zwingen, brave und fleißige Schüler „fallen zu laſſen", nur weil ſie von beanlagteren mit leichterer Mühe übertroffen werden, — der wird beobachten, daß Schmerz, unendliches Weh häufig die Folge ſind für das Verdienſt, fleißig und gewiſſenhaft geweſen zu ſein, und daß Auszeichnung, Stolz, glänzende Freude — nicht ſelten mit heller Schadenfreude vermiſcht — die Folge ſind für den Vorteil, beanlagt und von den Verhältniſſen begünſtigt zu ſein.

So könnte eine Menge von Beiſpielen im einzelnen ausgeführt werden, die alle dartun würden, wie unrecht der Schuljugend im Grunde durch die Rangordnung geſchieht, wieviel Unſegen und Unfriede ſie für viele Schüler bedeutet:

Man denke an zwei Schüler derſelben Klaſſe, deren Eltern verwandt ſind, und die miteinander in der Rangordnung rivaliſieren ſollen. Man denke an zwei Schüler, von denen des einen Vater der Vorgeſetzte des anderen iſt. Wieviel Gehäſſigkeit und Bitterkeit iſt oft damit verbunden, wenn der Sohn des Untergebenen der Leiſtungsfähigere iſt, und die Eltern des anderen unvernünftig ſind! Man denke an Feindſchaften zwiſchen ſonſt befreundeten Familien, die ſich nur infolge der Rangordnung ernſtlich entzweiten. Man denke an zwei ehemalige Schulkameraden, die noch lange im ſpäteren Leben ſich feindſelig gegenüberſtehen nur infolge der Konkurrenz in der Rangordnung. Man denke an die Aufregungen mancher Mütter und ihre Auftritte mit dem Lehrer — nur infolge der Rangordnung Man denke an Urteile der Schüler und deren Eltern, wenn der obere Schüler eines Lehrers, eines Reichen, eines Vornehmen, eines Einflußreichen Sohn, wenn der untere Schüler eines „Arbeiters", eines „Geringen", einer Witwe Sohn iſt. Wieviel Mißtrauen! Wieviel Verdächtigungen!

Wozu alſo eine Rangordnung?

Aber auch abgesehen von solchen Fällen, die ihre Schatten dunkel und mitunter auf lange Zeit bis in die Familien werfen und dort Feindschaft und Groll gegen die Überlegenen und Ärger und Haß, Vorurteil und Widersetzlichkeit gegen die Schule häufen, schon an sich bedingt jede Rangordnung eine gewisse Abhängigkeit für den Lehrer:

Oder wollte jemand in Abrede stellen, daß es die oberen Schüler verhältnismäßig leichter haben, ihre Plätze zu behaupten, als die unteren, die oberen Plätze sich zu erringen?

Wollte jemand in Abrede stellen, daß der Lehrer durch eine ganz bestimmte Rangfolge, in der ihm seine Schüler übergeben werden, in seinem Urteil im gewissen Grade beeinflußt wird und dem Gegebenen im gewissen Grade Rechnung trägt?

Soll in Abrede gestellt werden, daß die Beurteilung eines Schülers durch den folgenden Lehrer häufig genug ganz anders ausfällt, wenn er Zensuren und Rangordnung beim vorausgegangenen Lehrer gar nicht kennt?

Wer wollte es leugnen, daß unter Umständen der Lehrer sich gezwungen sieht, die beabsichtigten und vorgemerkten Zensuren abzuändern, nur weil sie sich in zu großem Widerspruch mit der bestehenden Rangordnung befinden, weil ein vollkommenes Umplazieren einen gewaltigen Aufruhr in Klasse und Familien und als Zeichen der verschiedenen Beurteilung eine vollständige Blöße der Lehrertätigkeit bedeuten würde!

Ist es unter solchen Umständen nicht nur, sondern ist es überhaupt richtig, und ist es menschlich, unter Nächsten und Gleichstrebenden so genau abzuwägen und so peinlich zu unterscheiden, wie es eine graduierte Rangordnung unserer Kleinen verlangt? Ja, ist überhaupt unser ganzes bureaukratisches Zensierverfahren in der Volksschule angemessen, richtig, einwandsfrei? — —

Das meiste Interesse an der Rangordnung haben naturgemäß die oberen Schüler und deren Eltern. Und diese allein sind es auch, die glauben, verlieren zu müssen, die sich beleidigt fühlen und entrüstet gebärden, wenn die Schule in reiflicher Überlegung mit einem Gebrauch aufräumen will, der jahrhundertelang sich gewohnheitsmäßig forterbte. Die mittleren Schüler stehen der ganzen Sache ziemlich indifferent gegenüber. Sie erwachen erst zu Freud oder Leid, wenn sie das Machtwort eines impulsiven Lehrers einmal an das eine oder andere Ende der ganzen Reihenfolge unerwartet versetzt. Sie unterscheiden sich als Durchschnitt in den Leistungen überhaupt nicht besonders, so daß eigentlich auch die Mitte der Reihenfolge nicht mehr als Gradunterschied, nur als Durchschnitt anzusprechen ist. Bei ihnen hat es wahrhaftig als Zufall zu gelten, ob sie den 18. oder den 38. Platz von 50 Plätzen einnehmen.

Die unteren Schüler, die schon an sich unser ganzes Mitleid, unsre ganze Liebe, unser ganzes Interesse, unsern ganzen Fleiß verdienen, die schon infolge ihrer Vernachlässigung seitens der Natur und infolge der fortgesetzten Mühen und Unfreuden, die ihnen die Schularbeit und das Schulleben verursachen, nicht besonders freudiger und heiterer Stimmung sind, — diese sind die eigentlichen Leidtragenden. Gewiß, jeder rechte Lehrer berücksichtigt gerade sie; er lenkt und leitet sie freundlich und teilnehmend in dem Pflichtbewußtsein, daß gerade sie der Hilfe und Unterstützung bedürfen. Aber Hand aufs Herz! Ist nicht — mitunter wenigstens — zum Teil auch die Rangordnung die Veranlassung, wenn ein vom Stoffe, vom flotten Unterrichtsgang, von der Mitarbeit der besseren Schüler befriedigter Lehrer, „oben" beginnt und am Ende der Stunde sich mit den unteren, schwächeren Schülern weniger befaßt hat, als er es vielleicht wünschte? Diese unteren Schüler werden selbstverständlich durch ihre Lokation und deren Bedeutung nicht heiterer gestimmt, sondern bleiben gedrückt ihr Schulleben lang und verbittert oft weit noch darüber hinaus im großen öffentlichen Leben, das an sich schon genugsam vergleicht und unterscheidet und trennt und zurückstellt und voransetzt, vielfach ohne eigentlichen inneren Grund.

Und gerade die Tatsache, daß das Leben so peinlich unterscheidet und trennt zwischen Oberen und Unteren, sollte den Lehrer veranlassen, sich energisch gegen die Rangordnung zu wenden. Er soll ja alle seine Anvertrauten mit gleicher Liebe umfassen, alle mit gleicher Sorgfalt und Geduld vor- und aufwärts führen. Er soll sie nicht in eine Reihenfolge bringen, die sie schon äußerlich als gute, mittlere und schlechte Schüler numeriert. Er soll sie als gleichberechtigte und gleichstrebende Unmündige aufnehmen und untereinander verkehren lassen als gute Kameraden, die sich nicht gegenseitig vergleichen und abwägen, sondern sich schätzen und lieben, sich unterstützen und helfen lernen.

In keiner Familie erhält das Kind einen seinen unverschuldeten Leistungen entsprechenden Platz unter seinen Geschwistern angewiesen. Warum also in der Schule?

Wenn die Eltern der oberen Schüler mit diesen die Abschaffung der Rangordnung bedauern, sich deshalb entrüsten und über vermeintliche Eingriffe in ihre verbrieften Rechte aufregen, so ist es immerhin erklärlich, weil es sich dabei um ihre Eitelkeit, um ihren Stolz, um den Glanz ihrer Lieblinge, um deren Streberei handelt. Daß aber auch die Presse der Umsturzpartei ihre Stimme laut, lauter, am lautesten erhebt — was tatsächlich geschehen ist —, wenn es gilt, unnötige und ungerechte Abstufungen unter den Schülern nicht zu ziehen und damit Streberei, Schadenfreude, Lieblosigkeit fernzuhalten, dagegen das Gefühl der Gleichwertigkeit, der gleichen

Zwecke und Ziele zu fördern, trotz gewisser Unterschiede, die die Natur in den Menschen legt und immer legen wird, so ist das einfach unverständlich.

Doch die pädagogische Überlegung hat sich danach nicht zu richten. Im Gegenteil! Mit Nachdruck hat sie alte, mechanische Gewohnheiten, die tatsächlich nur das Ausdauern in der Geschichte und deshalb den wunderbar tiefgründigen Ausspruch: „S'ist doch bisher so gut gegangen!" für sich anführen können, zu beseitigen und Besseres dafür an die Stelle zu setzen.

Die Rangordnung ist unwahr, unlogisch, unpraktisch, unsittlich, d. h. unsern ethischen Anschauungen widersprechend. Wie sie sich zu der eigentlichen Aufgabe des erziehenden Volksschulunterrichts, die in der Weckung und Pflege des unmittelbaren Interesses besteht, verhält, soll hier nicht weiter erörtert werden, nachdem Ackermann in seinen „Pädagogischen Fragen", 1. Reihe, und in dem Enzyklopädischen Handbuch der Pädagogik von Rein, 5. Band, die „Rangordnung" von diesem Gesichtspunkt aus zur Genüge beleuchtet hat. Ein Schüler, der nur fleißig ist, um einen höheren Platz zu erreichen, hat nur ein mittelbares, aber nicht ein unmittelbares Interesse an den eigentlichen Unterrichts- und Erziehungsaufgaben.

Ein Zuchtmittel kann mithin dem denkenden, gewissenhaften und wirklichen Pädagogen die Rangordnung nicht sein. Höchstens als ein ganz bedenkliches, jesuitisches Reizmittel wird er sie gelten lassen. An ihr festhalten zu wollen, weil sie angeblich ein Zuchtmittel bedeute und die Schüler anreize, ist ein gewaltiges Armutszeugnis. Es ist ein Armutszeugnis für den Lehrer, der sich, seiner Persönlichkeit, seiner besonderen Lehrer- und Erziehertätigkeit nicht mehr Kraft zutraut, als daß er auch ohne sie auskommen könnte. Es ist ein Armutszeugnis für den Schüler, der arbeitet, nicht um der Sache willen, sondern um einen höheren Platz zu bekommen und im Vergleich mit seinen Mitschülern diesen vorangestellt zu werden. Es ist ein Armutszeugnis für die Eltern, die ihren Ehrgeiz und ihre Eitelkeit auf die Kinder übertragen und nicht imstande sind, das eigentliche Interesse an der Ausbildung derselben wahrzunehmen.

Statt einer Rangordnung soll der Lehrer eine Schülerreihe nach der Größe feststellen und sich für sie entscheiden, weil sie im höchsten Grade einfach, objektiv und praktisch ist.

Einfach ist sie, weil es sich bei ihr nur um einen einzigen, leicht und gerecht abzuschätzenden Gesichtspunkt handelt. Objektiv ist sie, weil ihr Grundsatz nicht in der Verantwortung des Kindes oder des Lehrers liegt. Praktisch ist sie, weil sie alle, aber auch alle pädagogischen und gesundheitlichen Maßnahmen zuläßt, ohne ihren Grundsatz fühlbar zu verletzen, weil sie Zucht und Unterricht durch ihre Aufstellung fördert.

Die Deutschbesiedlung Posens.

Von Th. Franke in Wurzen.

Die Siedlungsvorgänge haben die größte geschichtliche Bedeutung. Namentlich die deutsche Geschichte ist unverständlich, weil gänzlich unvollkommen und lückenhaft, wenn man den Siedlungen nicht die erforderliche Beachtung schenkt; denn sie hat in hohem Maß ein siedlerisches Gepräge. In den Verlauf der deutschen Geschichte haben die Siedlungsbewegungen so tief, so nachhaltig, so grundlegend, so bedingend eingewirkt, daß es in gewissem Sinne berechtigt ist, die ganze deutsche Geschichte als eine Geschichte der deutschen Siedlung und Bodenbebauung zu betrachten.

Dieser Grundnatur der deutschen Staats- und Kulturgeschichte wird in den allermeisten Lehrbüchern der Geschichte noch viel zu wenig Rechnung getragen. Sie fügt und schmiegt sich nicht leicht, oft gar nicht an die das Rückgrat bildende Herrschergeschichte ein. Da muß man sich schon dazu entschließen, an geeigneten Stellen unter geschickter Verwebung bereits erwähnter Einzeltatsachen Gesamtbilder über die deutsche Besiedlung der verschiedenen Landschaften zu entrollen. Wenn man sich auch in Namen und Zahlen weise Beschränkung auferlegen wird, so wird man doch die Grundzüge, die Grundtatsachen der Deutschbesiedlung eingehend schildern, deren Hauptabschnitte hervorheben, ihre Hemmungen und Förderungen, ihre Ursachen und Wirkungen, ihre Erfolge und Mißerfolge, sowie ihre Bedeutung und ihre Folgen für die Staats- und Kulturpolitik der Gegenwart und Zukunft zum klaren Bewußtsein bringen. Ist es ja eine allbekannte, vielgenannte, aber leider auch nur wenig beachtete und durchgeführte Forderung, insonderheit das zu berücksichtigen, was in der geschichtlichen Erscheinungen rastloser Flucht zum ruhenden Pol dauernden Niederschlags geworden ist, was noch uns mächtig beeinflußt und auch noch unsre Kinder und Kindeskinder in den Bannkreis seiner Nachwirkungen, seiner Nachwehen hineinzwingt.

Gegenwärtig spielen sich in der deutschen Ostmark Vorgänge ab, welche nach Bülows Ausspruch (am 13. Erstmond 1902 im Abgeordnetenhause) nicht bloß äußerst wichtig sind, sondern geradezu „über die nächste Zukunft unsers Vaterlandes entscheiden" werden. Das Groß-, All- und Nationalpolentum hat dort eine schwere Schicksalsfrage an Preußen, das Deutsche Reich, das Deutschtum, die deutsche Sprache, die deutsche Kultur gerichtet, hat den Kampf ums Dasein, auf Leben und Tod eröffnet. Ein Drittes gibt es nicht mehr, hat das Polentum nicht mehr gelassen; das schiedlich-friedliche Nebeneinander und Durcheinander ist eine Lebensunmöglichkeit. Trampe sagt in seinem Ostdeutschen Kulturkampf (1. Buch: Rassenkampf, S. 12) leider nur zu wahr: „Seit

ahren bereits sind sie (die Polen) eifrig und praktisch am Werke, ıs allen Kräften das Deutschtum im Streitgebiete mit Stumpf nd Stiel zu beseitigen, und jedes Mittel ist ihnen dazu recht, auch ıs niedrigste und schlechteste." Wollen sich daher die ostmärkischen eutschen nicht verpolen lassen gleich ihren Brüdern, den Bam-:rgern usw., so müssen sie eben einzudeutschen suchen, entweder ıs Land oder das Volk oder beides. Eine andre Wahl hat das olentum dem Deutschtum nicht gelassen. Dies ist eine der aller-ıumgänglichsten Selbsterhaltungspflichten, die dem preußischen taate sowie dem deutschen Volke auferlegt worden ist. Dabei müssen ir uns vor Augen halten, daß die Polen als erstes europäisches olk zu einem scharf ausgeprägten Nationalbewußtsein gekommen nd. Trampe, ein preußischer Staatsanwalt a. D., kennzeichnet : in der genannten Schrift folgendermaßen: Sie zeichnen sich ırch geradezu „fanatische Hochhaltung des Rassegedankens" aus 5. 13) und gaben ihrem Nationalbewußtsein „in schroffster Feind-ligkeit" gegen das Deutsche Ausdruck (S. 64), versteiften sich mmer toller auf Hochhaltung ihres Polentums als Dings an h" (S. 65), entflammten ihr „polnisches Nationalgefühl bis zur lühhitze" und setzten „in wilder Leidenschaftlichkeit" alles an „die litische Verpolung ihrer deutschen Untertanen" (S. 65). Im ıufe unsrer tatsächlichen Beweisaufnahme werden wir noch oft elegenheit haben, die „Polonisierungsraserei der Schlachzizen", ese „rohe, jeder Innerlichkeit völlig bare", rein äußerliche Ver-lungswut derer, die so beweglich über Unterdrückung, Grausam-t zu klagen, zu jammern, ja winseln verstehen, in ihrer Nacktheit d Häßlichkeit in Augenschein nehmen zu müssen.

Nur beiläufig mag hier erwähnt sein, daß Heinrich Zimmer, ı berühmter Keltenforscher, in seinen „Randglossen eines Kel-ten zum Schulstreik in Posen — Westpreußen und zur Ost-ırkenfrage", die Doppelzüngigkeit und die heimlichen, hinter-tigen, ja landesverräterisch belasteten Schleichzüge der Polen :r gelegt hat, indem er deren Spuren, die sie in englischen, ınzösischen, irischen, kymrischen und bretonischen Zeitungen zu ıterlassen für gut befinden, um die vorhandenen deutschfeindlichen immungen und Gesinnungen zu vernichtenden Taten aufzu-ıtschen, genau verfolgt. Auf S. 17 weist Zimmer zunächst auf : wichtige Tatsache hin, daß die von Polentümlern angefachte d künstlich genährte Deutschfeindlichkeit der englischen Presse :eits im Sommer 1895 begann als Strafe für die Absage, der Kaiser der Polenpolitik Caprivis hatte zuteil werden lassen.)roßpolentum und Slawophilentum sind, soweit Deutschland in tracht kommt, so gut wie eins, sind eins im Haß gegen Deutsch-ıd. Wer sich erinnert, welche Orgien in Deutschenhaß und Ver-ndungen Deutschlands Großpolentum und Slawophilen seit 1879

in der von Madame Adam begründeten Nouvelle Revue in Paris feierten, und wer sich ferner gegenwärtig hält, was eingangs über die neuen Versuche des Großpolentums nachgewiesen ist, selbst in der politisch unbedeutenden Lokalpresse der Keltenstriche gegen Deutschland zu wirken, der muß mit Blindheit geschlagen sein, wenn er großpolnische Einflüsse in der seit 1895 andauernd deutschfeindlicher werdenden englischen Hauptstadtpresse nicht sehen kann." Über die Naturgeschichte und Herkunft dieser „bodenlos gehässigen" Verunglimpfungen Deutschlands sind wir durch Zimmers Nachweise genügend unterrichtet.

Mit Recht spottet Trampe über die „schwersinnigen Bedenkenhänse", über „das ganze feierliche Gerede von absoluter Kulturwidrigkeit und immanenter Unmöglichkeit der Germanisierung" der heutigen „Polen", über die aufgeputzten „schulmäßigen Bedenken" oder gar „angequälten Gewissensskrupel", womit noch viele Deutsche das schwache Eindeutschungsbeginnen Preußens hindern wollen. Die „humane Stimmung lässig gemütlicher Duldung", die ruhig der rücksichtslosen, gewaltsamen Verpolung Deutscher und namentlich deutscher Katholiken zusieht, müsse durch die Losung bekämpft werden, daß die tatkräftige „Eindeutschung alles Polnischen das eine" sei, was bitter not tue. Aber sind wir dazu berechtigt? So fragte man auch im letzten 38. Jahrbuch des Vereins für wissenschaftliche Pädagogik und in den dazu gehörigen Erläuterungen. Die Antwort darauf sei die nachfolgende geschichtliche Darlegung. Die Geschichte muß auch in dieser Gewissensfrage sich als Weltgericht bewähren, und sie spricht, wie ich meine, eine deutliche Sprache, ein entschiedenes Urteil zugunsten nicht der „unterdrückten" „Polen", denn sie sind die „unterdrückenden", entdeutschenden, verpolenden Mächte, sondern der unterdrückten, ganz oder halb entdeutschten und verpolten oder doch der Entdeutschung und Verpolung unausgesetzt ausgelieferten Deutschen.

In den polnischen Anklagen wider die angebliche Bedrückung, Entrechtung und Entpolung durch den preußischen Staat spielen die Begriffe Landraub, ursprünglicher Landbesitz, Landesherr usw. eine große Rolle. Betrachten wir diese Beschuldigung im „Spiegel der Geschichte".

Noch als ungelöst muß die Frage nach der eigentlichen Heimat der Germanen gelten, d. h. nach dem Landesstriche, wo die germanische Rasse sich bildete, sich aus niederen, nicht oder noch nicht germanischen Völkerstämmen emporhob, wo sich ein unbekannter Menschenstamm gleichsam germanisierte, durch rassenmäßige Empor- oder Aufzucht und Inzucht die leiblich-gehirnlichen und geistigen Eigenschaften erzeugte, welche anerkanntermaßen dem germanischen Menschen eignen. Seit Gobineau, Chamberlain, Ammon, Woltmann, Röse und andern muß der germanische Menschenschlag als

der vollendetste, als der höchst entwickelte gelten. Wer germanisches Blut in seinen Adern hat, hat Rasseblut, ist schon dadurch im allgemeinen zu etwas höherem geboren als ein Neger, Malaie usw. Wir müssen uns den Rassenstolz, den unsre Vorfahren früher besaßen, wieder verschaffen zu unserm Heil, zu unsers Volkes und Reiches Heil. Unsre Zukunft liegt, wie Hasse in seiner „Zukunft des deutschen Volkstums" sagt, tatsächlich im Blute, in der Erhaltung unsrer ererbten leiblich-geistigen Bevorzugung, der Quelle unsrer Kulturkraft.

Der Mensch unterscheidet sich durch seine Nacktheit und sein Gehirn vom Tier. Beides steht in ursächlichem Zusammenhang. Die schöpferische Naturkraft ist, wie Röse in seinen Beiträgen zur europäischen Rassenkunde schreibt, nicht allmächtig, sondern sie muß innerhalb gewisser Grenzen mit ihren Mitteln haushalten. Haarmangel und Hautfarbmangel beruhen auf derselben Grundursache, nämlich auf der zunehmenden Entwicklung des Gehirns. Als sich dann nachmals bei der Entstehung der höher befähigten Menschenrassen das Gehirn noch mehr vervollkommnete, da mußten sich im Gebiete des äußern Keimblattes noch weitere Einschränkungen und Ersparnisse einstellen, d. h. die Farbbildung in Haut, Haar und Regenbogenhaut mußte sich vermindern. So entstanden Menschen mit heller Haut, hellem Haar, hellem Auge. So stehen im allgemeinen die dunkelhäutigsten Menschenrassen am tiefsten, die hellhäutigsten am höchsten, in geistiger Hinsicht, in kulturlicher Leistungsfähigkeit.

Wo diese hellhäutigen Menschen zuerst das Licht der Welt erblickt haben, ist unaufgeklärt. Nach Röse konnte das überall geschehen, aber die in heißen Gegenden vermochten sich nicht zu erhalten, nicht rassenmäßig zu befestigen, weil die heiße Tropensonne auf den hellhäutigen Menschen ungünstig einwirkt. „Nur im gemäßigten Klima, entlang dem Rande des Nordlandeises, fanden sich die günstigsten Bedingungen für die Fortpflanzung weißer Menschen" (S. 53). Nach ihm ist jedenfalls wie im nördlichen Europa, so auch im südlichen Sibirien eine weiße Rasse entstanden; die asiatische aber hat sich schon früh mit Sumeriern, Turaniern, Chinesen, Japanern usw. gemischt. Die blonde, nordeuropäische Rasse ist nur durch die abgeschiedene Lage ihrer baltischen Heimat vor dem Schicksal bewahrt geblieben, sich bereits in urgeschichtlichen Zeiten mit unweißen Rassen zu vermischen.

Durch Grimms und durch Max Müllers Sprachforschungen war man zu der Annahme gekommen, daß die Heimat der Arier das hochländische Mittelasien gewesen sei. Doch muß diese Annahme als höchst unwahrscheinlich aufgegeben werden. Dann verlegte man sie in die südrussischen Steppen. Auch diese schon eher haltbare Annahme findet immer mehr Gegner. Trampe nimmt mit Much,

Röse u. a. an, daß die Küstengebiete der Ostsee den Stammsitz der Arier bilden und sagt S. 21: „Politisch-anthropologisch ist die Tatsache, daß Deutschland die Arierheimat, von kaum hoch genug anzuschlagender Bedeutung." Ich möchte diesen Punkt zum mindesten als beachtlich hinstellen.

Die Rasse ist doch eine gewordene Größe, daher irgendwie ursächlich bedingt. Schon Röse ließ das durchblicken. Ihering betont nun in seiner „Vorgeschichte der Indoeuropäer" den entscheidenden Einfluß des Bodens auf die Rasseneigenart und faßt ihn in das kurze Wort: „Der Boden ist das Volk." Dies ist nun wohl absichtlich schroff einseitig ausgedrückt, um die Überzeugungswucht zu erhöhen; aber der Boden behält seine volk- und rassebestimmende und ändernde Kraft. Im Süden herrscht geiles Emporschießen, im Norden allmähliches Großwerden. Daher muß die nordische Rasse eine „ruhigere, breitere, tiefere Ausgestaltung des Körpers und Geistes, eine Vervollkommnung aller menschlichen Organe, von den geringsten Gliedmaßen an bis zu den feinsten Ganglien des Gehirns hinauf" ihr Eigen nennen. „Seine (des Bodens) an jedermann und in jahrtausendlanger Unabänderlichkeit vollzogene Wirkung muß damit einen allgemeinen und bleibenden Erfolg zeitigen; der aber kann nur die Ausgestaltung eines in sich gleichmäßigen, rassigen Menschengeschlechtes vom Gepräge der empfangenen, tiefgreifenden Eindrücke sein" (Trampe, S. 23).

In den nordeuropäischen Gebieten trifft man diesen arierhaften, germanischen Menschenschlag am reinsten an, nicht bloß in Dalekarlien in Schweden, sondern auch in Mecklenburg und Niedersachsen. Lapouge hat nun nach Trampe in seinem Buche „Les élections sociales" erwiesen, daß die blonden Langköpfe, dies Rassenmerkmal der Germanen, Arier, nur in der Ebene massenhaft vorkämen, bei 1000 m Höhe ganz verschwänden. Nach Röses Messungen ist z. B. die Bewohnerschaft der Sächsischen Schweiz stark kurzköpfig; da aber nach diesen die Saale als eine Grenzscheide zwischen langköpfiger Bevölkerung im reinen germanischen Thüringen und rundköpfiger im slawisch gemischten ostsaalischen Gebiete gelten muß, erscheint mir Lapouges Ansicht noch nicht ganz zweifelfrei. Freilich sind die Germanen nachweislich erst allmählich von Norden her nach Thüringen vorgedrungen. Trampe beruft sich noch auf die von R. Arndt in seinen „Biologischen Studien" erwähnte Tatsache, daß Marschtiere derselben Art „groß- und langgliedrig, schmal- und langköpfig, die Gebirgstiere derselben Art hingegen klein- und kurzgliederig, breit- und kurzköpfig" wären, während die Tiere der Mittellagen eine Zwischenstufe bildeten. Da nun nach Arndt der Mensch denselben Gesetzen folgt, so bleibt allerdings als Heimat der langköpfigen nordischen Rasse, der Arier, nur ein Tiefland übrig. Damit stimmt, daß die kurzköpfige Rasse, die turanische oder alpische,

ihre reinſten Vertreter noch heute in den Alpen hat, daher nennt ſie Linné auch homo Alpinus.

Das älteſte Sprachgut der Arier ſoll nach Trampes Angaben nur Tiere und Pflanzen der Niederung umfaſſen. Da es nun Aal und Buche enthält, dieſe aber zwiſchen Wolga und Karpathen nicht heimiſch ſind, ſo kann demnach die ſüdruſſiſche Steppe nicht die Urheimat der Arier geweſen ſein. Die Germanen haben in der Bronzekultur eine führende Rolle geſpielt, aber Südrußland bildet nach Sophus Müller (Urgeſchichte Europas) keinen Sitz der Bronzekultur. Einzelne Bronzefunde entſtammen dem Ural-altaiſchen Bronzegebiete. Somit müſſen die Arier urſprünglich im Gebiete der weſteuropäiſchen Bronzekultur geſiedelt haben. Da nun Hoops in ſeinem Buche „Waldbäume und Kulturpflanzen" erhärtet hat, daß die Buche während des ſteinzeitlichen Kulturlebens in Skandinavien überhaupt nicht vorgekommen und in Schleswig-Holſtein erſt während der Bronzezeit erſchienen iſt, ſo folgt daraus, daß die Heimat der Arier in den ſüdlichen Küſtenländern der Oſtſee geſucht werden muß, beſonders in dem Gebiete zwiſchen Trave und Harz, in der weſtbaltiſchen Niederung, wo die Feuerſteinkultur ihre Hauptſitze hat.

Gewöhnlich nimmt man an, daß die Menſchen der Steinzeit Turanier, alſo Rund- oder Kurzköpfe waren, deren Kopfindex (Kopfzahl) mindeſtens 85 überſteigt. Dieſe Kopfzahl findet man, wenn man die größte Kopfbreite mal hundert nimmt und dann durch die größte Kopflänge teilt. Trampe hält nun die Steinzeitmenſchen ſchon für Arier. Wie laſſen ſich beide Anſichten vereinigen? Die Steinzeit zerfällt in zwei große Abſchnitte, deren erſter einen ungeheuren Zeitraum umfaßte. Erfurth läßt mit urgeſchichtlichen Forſchern ſchon in der Eiszeit um 35 000 vor Chriſtus Menſchen die deutſchen Gaue durcheilen. Welch lange Zeiträume liegen da bis zum Beginn der jüngern Steinzeit, die etwa um 3000 v. Chr. ihren Anfang nahm! Sind die Arier, wie gar nicht anders ſein kann, aus niedrigen Volksſtämmen hervorgegangen, ſo muß ihre Wiege in Norddeutſchland geſtanden haben. Dort muß aber auch ſchon vor ihnen das Volk gezeltet haben, deſſen höher geartete Abkömmlinge ſie ſind. Die Zeiträume ſind lang genug, die Abgeſchloſſenheit war groß genug, um durch Aufzucht und Inzucht die ariſche Raſſe entſtehen und ſich befeſtigen zu laſſen. In den weſtbaltiſchen Gebieten hat ein Herrenvolk das Licht der Welt erblickt und hat ſich von hier aus ſtrahlenförmig über Europa und weiterhin verbreitet. Wann das geſchehen iſt, das iſt in Dunkel gehüllt. Jedenfalls iſt es erſt dann geſchehen, als ſich die höchſt ungünſtigen Verhältniſſe, die zur Eiszeit hier obwalteten, weſentlich geändert hatten und ſo das Emporkommen eines höher veranlagten Menſchenſchlags ermöglichten.

Ist nun mit Steinhausen, Much u. a. Norddeutschland die Wiege der Arier, so haben die Germanen, d. h. diejenigen Arier, welche am längsten hier siedelten, auch das unbestrittene Erstgeburtsrecht auf die deutsche Erde. Da nun der Boden mit seiner Eigenart an der Erzeugung dieses neuen Völkerschlags beteiligt ist, mußten die Germanen, d. h. die nordischen Arier, weil sie hier sitzen blieben, auch die echt arischen Eigenschaften am höchsten ausbilden. Die Slawen, die sich weit nach Osten zerstreuten, vermischten sich frühzeitig mit niedrig stehenden fremden, uralisch-altaischen, turanischen Rassen und bildeten so eine Abart, die sich mehr oder minder unvorteilhaft von den echten Ariern unterschied, eben wegen ihrer fremden Beimischungen, ihrer leiblich-geistigen Entarisierung.

Die Germanen breiteten sich nun schrittweise über das östliche Deutschland aus und besiedelten so schon frühzeitig die heutige Ostmark, welche daher als uralter Kulturbesitz der Germanen in Anspruch genommen werden muß. Vor und auch noch lange nach Christus saßen hier gotisch-wandilische Germanen, welche Alexanders des Großen Zeitgenosse Pytheas Teutonen nennt. Das Stammheiligtum dieser Maurungavölker beherbergten die Naharnavalen in der Gegend von Thorn und Bromberg. Sie sind die Hasdingen Geiserichs. Nie wieder, betont Trampe mit Recht, ist das Deutschtum aus seinen Ostmarken gewichen (S. 36). Ist das nicht zu viel behauptet? Trampe sucht den schlüssigen Beweis zu führen, daß man zu Unrecht annimmt, alle oder auch nur die meisten Germanen hätten zur Zeit der sog. Völkerwanderung den Boden deutscher Erde verlassen. „Der deutsche Bauer ist durch und durch bodenständig," und das war auch der germanische Bauer zur Zeit der Völkerwanderung, welche nur größere Auszüglerscharen als sonst der Heimat entführte. Leidet heute die Landwirtschaft unter der Leutenot, so litt der damalige Bauernstand an Landnot, an Menschenüberfluß. Die Jungmannschaft mußte mit Weib und Kind die heimatliche Scholle verlassen und auf Landsuche gehen. Die mit ausreichendem Landbesitze ausgestatteten bodenständigen Bauernschaften, die „grundfeste Masse des Volkes", bleiben hartnäckig auf der väterlichen Erde sitzen und suchen keine Abenteuer, wie Hirt in den „Indogermanen" hervorhebt.

Gewiß hat auch die gotisch-wandilischen Völkerschaften das Wanderfieber nicht verschont, aber die ins römische Reich eindringenden Vandalen sind nur „eine unter fürstlicher Führung vom Hauptvolke losgelöste Volksgruppe" gewesen. Ihre Ziffer gilt nicht als besonders hoch. Delbrück schätzt die nach Afrika übersetzenden Vandalen auf 8—10 000 Krieger, alles zusammen auf 32—40 000 Köpfe. Die Masse der Vandalen zwischen Oder und Prosna muß aber eine vielfach höhere Zahl umfaßt haben. Prokop erwähnt auch, daß Geiserich in Karthago eine vandalische Gesandtschaft

mpfing, welche aus der weiten Heimat hierhin geeilt war, Geiserich m die Auflassung des ihm und seinen Scharen früher gehörigen eimatbodens zu ersuchen. So haben die ausgezogenen Mannhaften nicht einmal auf ihre Anrechte auf die heimische Erde verichtet, und Geiserich verzichtete auch trotz des Gesuches nicht darauf. ie wollten sich eben gar nicht dauernd im „Elend" aufhalten, aren aber meistens doch zu weit verlockt worden, als daß sie ihren erzenswunsch wieder erfüllen konnten.

Dafür, daß mindestens bedeutende germanische Volksreste in er Ostmark zurückgeblieben sein müssen, spricht manche Einzelheit. o nannten die Slawen den Zobten Slezi, das ist aber nur die lawische Umlautung des germanischen Volksnamens Silingis Silinger, Schlesier). Ebenso nahmen sie den germanischen Namen Oder an und wandelten ihn nur ein wenig. So etwas wäre ausgeschlossen, wenn nicht ziemlich beträchtliche Reste von Silingern in der Oder und am Zobtenberge haften geblieben wären und den Slawen das germanische Namengut übermittelt hätten. Auch Hirt egt hierauf großen Nachdruck und fügt noch manches hinzu. Tschechisch und Wendisch betonen wie das Deutsche die erste Silbe er Stammwörter. Diese Eigentümlichkeit kann sich nur unter eutschem Einfluß entwickelt haben. Deutsche, die im Slawentum ufgingen, haben die deutsche Aussprache auf die slawischen Sprachen übertragen. Müllenhoff stellt in seiner deutschen Altertumskunde est, daß noch 566, also über drei Jahrhunderte nach dem „Auszug er Vandalen" die Germanen den ganzen Osten bis zur Weichsel eineswegs als slawisches Land betrachtet haben.

Ist das der Fall gewesen, so entsteht die Frage, wie dann die Ostmark entdeutscht werden konnte. Gewiß waren im Osten Lücken ntstanden; aber solche wurden ja bei dem außerordentlich hohen Volkswachstum in der Regel rasch wieder ausgefüllt. Übervölkerung war das Übel, an dem die Germanen litten, weil sie noch nicht erstanden, dem Boden größere, für eine wachsende Volksmenge inreichende Erträge zu entlocken.

Ein Umschwung in den politischen Verhältnissen, in der staatlichen Leitung des Volkes ward den Ostgermanen zum Fallstrick nd öffnete den Slawen die Einfallspforte. Im Nibelungenliede klingt diese schicksalsschwere, verhängnisvolle Änderung der Staatsordnung noch nach, denn sie war mit dem Untergang des germanischen Fürstentums, der „Ausstoßung der Herrenklasse durch die Massengemeinde" verknüpft. Hoher Adel war bei den Germanen nur spärlich vorhanden gewesen. Die „Völkerwanderung" aber verlockte gerade den kühnen und jedenfalls vielfach recht angeseinbeten Adel samt „Gefolgschaft" zum Auszug auf Abenteuer. Die Vandalen sind davon am meisten betroffen worden, jedenfalls nicht ganz ohne eigne Schuld. Bei ihnen ging nicht bloß das „gesamte

altheimische Königshaus", sondern daneben auch noch ein sehr großer Teil des „Häuptlingsadels" mit auf die Wanderschaft. Das traf die Vandalen am härtesten, weil sie der königlichen, fürstlichen, häuplingischen Führer am dringendsten bedurften. Treffend bemerkt Delbrück in seiner Geschichte der Kriegskunst: „Der Häuptling, der sich von seinem Geschlecht getrennt hat, hat einen bloßen Rumpf zurückgelassen." Dem ostmärkischen Germanentum fehlte gerade in der unruhigen, kriegsschwangeren Zeit der Kopf, der Führer, der Herzog. Nun kam das Unglücksjahr 566, von dem unsre Geschichtsbücher in der Regel gar nichts wissen und berichten. Der Awarenkhan Bajan schloß mit dem Frankenkönig Sigibert einen Vertrag, kraft dessen Alboin 20 000 Sachsen nebst einem Teil Sweben des Elbegebietes in die Ferne, nach Italien, führen durfte. Die übrigen Sweben durften in die leer gewordenen westelbischen Gebiete einrücken, vergleiche Swebengau (Suevon) am Südharz. Bajan aber bekam „freie Hand über das alte Germanenland zwischen Elbe und Oder und die dort hausenden Gepiden" (S. 45). Damit war den ostdeutschen Landsassen jegliche nationale Oberleitung, ihr letztes Volksführertum genommen.

Die Slawen nutzten den günstigen Augenblick bis auf die kostbare Neige aus; sie drängten ungestüm vor und behielten das warme deutsche Nest, das ihnen die Awaren erkämpft und bereitet hatten. Die germanischen Bauern waren nun der politisch rücksichtslosen Herrenmacht des Slawentums wehrlos, schutzlos preisgegeben. Die große Volksmasse der Ostdeutschen nahm jedenfalls ziemlich widerstandslos das slawische Gepräge, den slawischen Firnis der Halbbarbarei an.

Nach 566, diesem verhängnisschweren Jahre, hören wir 400 Jahre lang nichts wieder von der Ostmark. Als sie wieder in den Bereich der Geschichte tritt, zeigt sie echt slawische Sprache, Art und Unart. Der slawische Adel füllt die Geschichte mit „Mord und Brand". Das Land war kulturlich tief gesunken; mit ihnen jedenfalls auch die altsässigen Deutschen, denen das Los der Hörigen und Knechte zuteil geworden war. In diesen 400 Jahren hatten aber die Westdeutschen die wichtigsten Kulturfortschritte gemacht und sich auch in staatlicher Hinsicht machtvoll entwickelt. Aus dem Urbrei der slawischen Völker schied sich, wie Hasse in der Besiedlung des deutschen Volksbodens bemerkt, etwa im 9. Jahrhundert in den Weichselgebieten das Volk der P o l e n aus, und es trat unter Otto dem Großen zum ersten Male in Beziehungen zum Deutschen Reiche. Hiermit begann die nun bald tausendjährige deutsche Polenpolitik. Sie zeigt wie der Januskopf zwei Antlitze, ein Kriegs- und ein Friedensgesicht. Es ist nicht meine Absicht die Zeit der Polenkriege zu schildern. Sie entvölkerte in großem Maße nicht nur die Gebiete zwischen Oder und Elbe, sondern auch die zwischen Elbe und

Saale. So groß und bedauerlich diese Menschenverluste auch waren, so gaben sie doch den Anlaß, die Elbgebiete in verstärktem Maße mit Deutschen zu besiedeln.

Otto der Große zwang den polnischen Herzog Mieciſlaw, die deutsche Oberhoheit anzuerkennen, und errichtete das Erzbistum Magdeburg, welchem er die Aufgabe zuteilte, die polnischen Bewohner für Christentum und deutsche Kultur zu gewinnen. Ganz von selbst wäre damit die Wiederverdeutschung der verpolten Ostgermanen verknüpft gewesen, wenn nicht Otto III. in seinem weltbürgerlichen Hange diese im besten Zuge befindliche Wiedergermaniſierung unterbrochen hätte. Durch die Errichtung von Erzbistümern in Gran und Gnesen hat er dem ostmärkischen Deutschtum unberechenbaren Schaden zugefügt und die Keime zu Verwicklungen gelegt, deren Ende noch heute nicht abzusehen ist. Zwar mußte Polen noch mehrfach die deutsche Oberlehnshoheit anerkennen, aber seine nationale Selbständigkeit und Eigenart war dadurch unerschüttert geblieben, ja noch mehr zur Erscheinung gekommen. Polen ließ sich schon damals die Kulturgeschenke gern gefallen, die ihm das Deutschtum übermittelte, aber es lohnte nicht mit ergebenem Danke, sondern mit Bedrückung der Geschenkgeber, der Wohltäter, der Kulturförderer. Dies zeigt die Geschichte der deutschen Siedlung in Polen, namentlich in Posen, unwiderleglich.

Nachdem die verheerenden Polenkriege wenigstens vorläufig ihr Ende erreicht hatten, gründeten 1153 deutsche Zisterzienser zu Zekno oder Wongrowitz das erste deutsche Kloster mit deutscher Ansiedlung jure et more teutonicali, nach deutschem Recht und Brauch. Bis zum Jahre 1278 entfalteten die deutschen Zisterzienser eine reiche deutsche Siedlungstätigkeit. Schon um ihre Einkünfte zu erhöhen, zogen sie bäuerliche Siedler aus ihrem Vaterlande herbei, weil diese befähigt waren, einen ertragreichen, zinshohen Ackerbau zu treiben. Gleich ihnen zogen auch die Dominikanerklöster zu Posen und Wronke wie auch die Johanniter und Templer deutsche Bauern nach Posen. Um 1300 hatten z. B. die beiden Zisterzienser in den Kreisen Meseritz und Birnbaum über zwanzig größere und kleinere deutsche Dörfer gegründet. Das Erzbistum zu Gnesen bekam 1234 das Recht, deutsche Siedler herbeizuziehen. „So entstanden mitten in den Gefahren der rauhen Wildnis, umgeben von einer fremdartigen, halbzivilisierten Bevölkerung, der rheinischen Heimat so fern, die ersten Pflanzstätten deutscher Arbeitsamkeit und Gesittung im Polenlande. Jahrhundertelang bewährten diese Klöster ihren ausgesprochenen deutschen Charakter. Kölnische Bürgersöhne waren es, aus denen sich die fromme Schar in den Klöstern stets von neuem ergänzte, bis die polnische Hochflut des 16. Jahrhunderts auch hier dem Deutschtum ein Ende machte."

Mit den Klöstern wetteiferten Bischöfe und der Adel in der

Herbeiziehung fleißiger deutscher Siedler, weniger aus Nächstenliebe als vielmehr aus Selbstliebe. Gleichviel, die Wirkung war die gleiche. Die Ostmark überzog sich abermals mit einem immer dichteren Netze von deutschen Bauerndörfern, am dichtesten allerdings in Schlesien, wo die Breslauer Herzöge Heinrich der Erste und der Zweite sowie die späteren Teilfürsten die Deutschbesiedlung mächtig förderten, so sehr, daß Schlesien fast ganz deutsch ward, weit mehr deutsch als gegenwärtig.

Neben den Dörfern entstanden auch deutsche Städte. Die erste ist jedenfalls Fraustadt, denn es soll bereits 1139 bestanden haben. Dann folgten Kletzko (1250), Kostschin (1251), Neustadt-Posen, Schrimm (1253), Meseritz, Rogasen, Wronke, Powidz, Londek, Lubnice, Zerniki, Schwerin a. d. Warthe, Buk, Schwetzkau, Kriewan, Zduny, Gostyn, Slupce, Rynarzewo, Pakosch, Gonsawa, Mrotschen, Mogilno, Jarotschin, Dubin, Kostrzyn, Exin, Nakel: beinahe dreißig Städte, viele noch vor 1300. Diese Leistung fällt um so mehr ins Gewicht, wenn man bedenkt, daß Heinrich I. von Breslau in Schlesien gründete: Neumarkt, Löwenberg, Goldberg, Naumburg am Queis, Neisse, Steinau an der Oder, Guhrau, Ohlau, Oppeln, Ratibor, Leschnitz, also 11 Städte; von 1241—1266, also nach dem verheerenden Mongolensturm Trebnitz, Striegau, Steinau in Oberschlesien, Landshut, Städtel, Leubus, Brieg, Wansee, Liegnitz, Schowoine, Zirkowitz, Hundsfeld, Trachenberg, Glogau, Beuthen in Oberschlesien, Ols, Kronstadt, Bernstadt, also 17 Städte, zusammen 28 in Schlesien und 29 in Posen, über ein Halbhundert in diesen beiden Ostmarken. Mit Recht hebt Trampe diese ostmärkische Kolonisierung noch über die Nordamerikas durch Deutsche. „Werden alle Umstände erwogen, dann erscheint an sich unendlich viel gewaltiger und sicher erheblich ruhmvoller für ihr Volkstum, was ihre Altvordern zwischen 1150 und 1300 in Ostelbien geleistet haben." „Ein klassischer Boden für derartige Unternehmungen war das viele Quadratmeilen umfassende sumpfige Gebiet der Obra und ihrer Zuflüsse am Westrande der Provinz Posen mit seinen unzähligen Stauseen. Vier Zisterzienserklöster erhoben sich hier im Verlaufe des 13. Jahrhunderts, jedes von ihnen ein Mittelpunkt deutscher Siedlung, deren Insassen bei ihrer steten innigen Berührung mit dem deutschen Hinterlande Brandenburg ihr Volkstum größtenteils bis auf den heutigen Tag bewahrt haben" (Schmidt).

„Mit der heimischen Sitte und Lebensordnung brachten die deutschen Einwanderer auch den ganzen wirtschaftlichen Betrieb des Abendlandes, alle die Erfahrungen und Errungenschaften einer jahrhundertelangen, einsichtsvoll betriebenen Acker- und Gartenkultur mit sich in die neue Heimat. Die polnischen Bauern hatten im Dienste ihrer Grundherrschaft nur eine wilde Grasherrschaft betrieben. An Stelle dieses Raubbaues trat nun die in Deutschland

seit Jahrhunderten herrschende Dreifelderwirtschaft. Als etwas ganz Neues erschien den Polen der gärtnerische Betrieb, den die Deutschen — ganz besonders die Mönche vom Zisterzienserorden — mit sich brachten." (Vergl. Fr. Erich Schmidt, Geschichte des Deutschtums im Lande Posen unter polnischer Herrschaft.)

Die Deutschen zogen nicht blindlings gen Osten auf gut Glück, nein sie gingen vorsichtig zu Werke und wurden meistens gerufen. Es war das Zeitalter der Berufungskolonisierung, welche so großartige Erfolge zeitigte, weil sie ihre Kräfte nicht zersplitterte. Man wußte, daß die Siedlung ein Geschäft war, bei dem es sich um Leistung und Gegenleistung handelte. Daher wurden vor dem Kaufabschluß die Kaufbedingungen genau geregelt und einwandfrei vereinbart. Seele und Leiter eines jeden Auswanderungs- und Ansiedlungsgeschäftes war der Lokator, der Siedelmeister, Siedelunternehmer, Siedelherr. Er schloß den Vertrag mit dem polnischen Herzog oder einem polnischen Fürsten, Großgrundbesitzer, Adligen, Kloster usw. Für seine Leistungen bekam der Siedelherr zunächst gar nichts. Sein Betriebskapital mußte aber für damalige Verhältnisse ziemlich bedeutend sein. Ihm lag ob, eine genügende Anzahl geeigneter Auswanderungslustiger ausfindig zu machen und sie dann, mit den notwendigen Geräten usw. ausgestattet, nach dem Orte ihrer neuen wildnisartigen Heimat zu geleiten und womöglich noch die ersten Monde hindurch zu verpflegen, bis sie eine Ernte eingeheimst hatten. So übernahm der Siedelunternehmer ein großes Wagnis, er konnte all sein Hab und Gut dabei verlieren, wenn ihn das Mißgeschick verfolgte.

Doch lockte anderseits auch ein hoher Gewinn, wenn er es verstand, der kluge Schmied seines Glückes zu werden, wenn er sein Werk vollendete. „Bei Stadtgründung ward er zunächst auf jeden Fall Vogt, also Gerichtsherr und Meister der Gerichtsfälle" (Trampe, S. 50). Dazu ward ihm ein großer Teil des Stadtweichbildes als Eigentum verliehen. Zuweilen sicherte man ihm auch einen Anteil am Grundzinse zu, den die Siedler zu entrichten hatten. Meist aber begnügte man sich, statt des Grundzinsanteils ihm die Schlachthaus-, Brotbank-, Fleischbank- und Schuhbankeinkünfte zu überlassen. Das alles waren nicht unbeträchtliche Einnahmequellen. So billigte man dem Lokator von Posen-Neustadt 1253 zu, als Vogt von jedem Verurteilten acht, in schweren Sachen dreißig Schillinge Strafgebühren und außerdem von allen Gerichtsgebühren ein Drittel für sich zu erheben. Von den umliegenden Dörfern bekam er 50 Hufen zu freiem Eigentum, dazu von allen Neusiedlungen die fünfte Hufe, eine Mühle und zwei Verkaufsräume im herzoglichen Kaufhause zinsfrei. Natürlich gewährte man nicht allen Siedelmeistern solch weitgehende Vorteile. Bäuerliche Unternehmer wurden Schulzen ihrer gegründeten Dörfer

und bezogen daher ein Drittel sämtlicher Gerichtsgefälle. Von der Dorfmark bewilligte man ihm meist ein Sechstel als Allod, später die Erbscholtisei zinsfrei, zuweilen noch die Mahlgerechtigkeit, sowie das Anrecht auf eine Schmiede, eine Brot-, Fleisch- oder Schuhbank oder den Krug. Das Öd- und Unland konnte der Schulze nützen; ja man ließ ihm sogar gnädigst etwas Jagd und Fischerei zu.

„In zielbewußtem, geschlossenem Zusammenhalt hat das damalige Deutschtum sein Neusiedelungswerk bewunderungswürdig zu seinem Vorteil hinausgeführt" (Trampe, S. 52). Man siedelte stets gemeindeweise und blieb beisammen, man betrachtete das Siedelwesen als ein ernstes Rechtsgeschäft und suchte sich von vornherein gegen polnische Willkür zu schützen. Städte und Dörfer bedangen sich stets volle Freiheit von allen Lasten polnischer Gemeinden aus. Nur im Falle eines feindlichen Angriffs von außen griffen sie für ihr neues Vaterland zu den Waffen. Im übrigen hatten sie sich volle persönliche und steuerliche Freiheit vertragsmäßig gesichert. Die deutschen Gemeinden besaßen volle Selbstverwaltung in allen ihren wirtschaftlichen und polizeilichen Angelegenheiten; den Städten stand sogar die volle Halsgerichtsbarkeit zu. Während die polnischen Bauern und Bewohner fortwährend Boden und Fronen leisten mußten, Wächterdienste, Botendienste, Vorspanndienste, helfen mußten die Burgen und Brücken zu bauen, die Nester der Falken und den Bau der Biber zu bewachen, dazu allerhand Abgaben an Honig, Getreide, Vieh, Pflug-, Hof- und Friedenssteuern und viele andre Gefälle zu entrichten hatten, lag dem Deutschen nur ob, ihren regelmäßigen Jahreszins zu bezahlen. Er betrug einen Ferding (Vierdung, ein Viertel einer Silbermark) von jeder Hufe. So waren die Deutschen freie, wirtschaftlich und politisch freie Männer im polnischen Staate, der auf den Grundsäulen der Volksverknechtung und Volksausbeutung aufgebaut war. „Auf dem festen Boden dieses seines ureigenen Rechtes hat das Deutschtum ein freies und reiche Blüten bringendes Bürger- und Bauerntum im alten Vandalenlande erstehen lassen" (Trampe, S. 54).

Warum gewährten die polnischen Herren den deutschen Siedlern solche weitgehende Vorrechte? Sie wußten, welchen Nutzen sie davon hatten. Was nützten ihnen die gewaltigsten Landflächen, wenn sie unangebaut, brach, öde lagen! Nichts, gar nichts! Erst wenn sie durch deutschen Fleiß geurbart waren, erhielten sie einen Wert, einen Wert auch für den polnischen Adel, der es ja verschmähte, selbst Hand ans Werk zu legen. Die Deutschen aber, die Flandern, Holländer, Friesen, Rheinländer, Niedersachsen usw., sie schufen aus Einöden, Sümpfen, Heiden, Brüchen blühende Gefilde, zogen den Segen ins Land, erschlossen Werte, hoben das dünn bevölkerte, herabgekommene Land auf eine höhere Wirtschaftsstufe, mehrten den Nationalreichtum durch das, was sie waren, was sie brachten,

das sie schufen, was sie dachten und erarbeiteten. Ungeheuer groß sind die Kulturleistungen des Deutschtums für Polen gewesen! Auf eine „volkswirtschaftlich erheblich höhere Kulturstufe" ward es gehoben; schon das deutsche Erbzinsrecht bedeutete einen Fortschritt von ungemeiner Wichtigkeit. Zwar besaß der Erbzinsbauer noch nicht das schrankenlose Eigentumsrecht an dem Grund und Boden, den er bebaute; aber er konnte doch über ihn verfügen, konnte ihn an andre abtreten, wie er wollte.

Der Einfluß des deutschen Gesellschafts- und Wirtschaftslebens auf die polnische Umwelt war tiefgreifend. Die deutsche Kultur überragte die polnische und erweckte überall Nacheiferung. Alles nahm unwillkürlich deutschen Anstrich an. Polnische Grundherren begannen, polnische Kmeten nach deutschem Rechte anzusetzen. Wäre diese friedliche Kulturwirkung nicht unterbunden worden, hätte Westpolen bald ein rein deutsches Gepräge erhalten. Schon umschloß der Gürtel deutscher Siedlungen immer enger Posen, im Süden förderte das piastische Fürstentum, im Norden der Deutschorden diese. Nur in Posen fehlte es an der deutschen Oberleitung, ja noch mehr, der polnische Nationalfanatismus erwachte und suchte der natürlichen, selbsttätigen Verdeutschung Polens und der Polen entgegenzuwirken.

Den Anfang machte Ladislaus der Halbarmlange (1298 bis 1333), weil ihm die Deutschen in Krakau, der Herzog Heinrich I. von Glogau und der Deutschorden bei seiner Thronbesteigung feindlich gegenüber getreten waren. Seit 1300 ließ er keine deutsche und deutschrechtliche Siedlung mehr zu. Seinem Beispiel folgten der polnische Adel und die polnische Geistlichkeit. Erzbischof Jakob von Gnesen stimmte schon 1285 ein tränenreiches Klagelied über die wachsende Verdeutschung Polens an; natürlich mußte er die Welt der Tatsachen auf den Kopf stellen und sagen, durch die Deutschen sei vielfaches Übel über das polnische Volk gekommen, das unterdrückt, verachtet, in Kriegswirren verwickelt und seiner Rechte und Gewohnheiten beraubt werde. Darauf fordert er seine Kardinäle auf, „solche Ausschreitungen aufs strengste zu bestrafen", wo nicht, müsse man den Untergang des polnischen Volkes und der polnischen Kirche mit tränenerfüllter Stimme bejammern. So kämpfte das ritterliche, edle Polentum unter Führung der Kirchenobersten seit 1285 gegen die Deutschen, welche das Land der Wildnis, der Barbarei, der Öde entrissen und mit ihrem Arbeitsschweiß gedüngt hatten! Ganz wie Stablewski!

Mit Recht erzürnt sich Trampe gegen solche Gewaltpolitik Polens. „Mit Kulturanstrengungen haben sie dem Deutschtum nicht zu begegnen gesucht . . . Mit rein politischen Mitteln, selbst den verwerflichsten, haben sie, gleichgültig gegen die Bloßstellung ihrer Sache vor der Ethik, dieser am letzten Ende entscheidenden

Größe alles Völkerlebens, das Deutschtum zu brechen begonnen" (S. 58). Man scheute sich nicht vor Testamentsfälschung. Um Schlesien ungefährlich zu machen, ward dem plötzlich verstorbenen Heinrich IV. von Schlesien, der kurz zuvor Ladislaus den Halbarmlangen besiegt und Krakau erobert hatte, ein gefälschtes Testament untergeschoben, kraft dessen Schlesien zu teilen sei. Dies geschah auch zur großen Freude Polens. Kasimir, 1333—1370, setzte die deutschfeindliche Politik seines Vaters fort, aber er wußte, daß er klug, heimtückisch, hinterlistig verfahren müsse. Zwar gründete er noch Städte, wie Bromberg (1346), Mixstadt, Gembitz, Schroda und Crone a. B. und erlaubte die Gründung von Smoguletz, Ruda, Targowa, Gorka, Pakosch, Schokken und Zirke, aber deutsche Dörfer wurden nicht mehr angelegt, nur noch deutschrechtliche Höfe, die mit „freien" Polen, Kmeten besetzt wurden.

So suchte er dem deutschen Zuzug zu wehren. Doch genügte ihm das nicht. Bald holte er zu einem wuchtigen Hiebe aus. 1361 nahm er allen Städten Posens „den Rechtszug nach Magdeburg". Da alle deutschen Städte nach Magdeburger Recht gegründet waren, bildete der Magdeburgische Gerichtshof das natürliche Berufungsgericht. Damit war eine wichtige Ader zerschnitten, das Band gelöst, das die deutschen Bürger Posens noch mit ihrer Volksheimat verknüpfte. Nach diesem ersten Rechtsbruche folgte sogleich der zweite; er nahm den Städten einen großen Teil ihres Selbstbestimmungsrechtes und den beiden Hauptstädten Posen und Kalisch beschnitt er ihre Einkünfte stark.

Trampe erblickt hierin einen „staatsmännisch ungeheuerlichen Fehler", der Polens Kulturgedeihen verhinderte. Zunächst aber fand Kasimirs „des Großen" Verfahren gegen die Deutschen eifrigste Nachfolge bei den polnischen Grundherren. Sie brachen alle Verträge und zwangen den deutschen Dorfsiedlern Spann-, Arbeits- und Pflügerdienste auf, erhöhten den Ferding ums Vierfache und heischten noch Getreideabgaben (12 Scheffel), Hühner- und Eierzins für den Bauer und Viehzins von der Gemeinde. Dann rissen sie die Dorfgerichtsbarkeit an sich und besetzten das Schulzenamt willkürlich und machten den Schulzen zum gefügigen, willenlosen Werkzeug ihrer Erpressungs- und Ausbeutungsgier.

Zunächst hat man bei den deutschrechtlichen Kmetendörfern begonnen und dann sich auch der Reihe nach an die echtdeutschen Dörfer gewagt. Diese haben zwar Widerstand geleistet, aber schließlich Punkt für Punkt ihr verbrieftes Recht preisgeben und sogar ihre persönliche Freiheit opfern müssen. Was Kasimir erfolgreich begonnen hatte, setzten seine Nachfolger fort, und so vollendeten sie das unheilvolle Werk der Entdeutschung und Verpolung der deutschen Kulturpioniere Posens, des erst so heiß begehrten Kulturdüngers aus Germanien. Den Städten entzog man allen Einfluß auf das

Staatsleben, ja man entrechtete sie völlig, zwang ihnen ihre Beamten auf, verpfändete sie, verschenkte sie (Kiebel, Punitz, Filehne), ja man scheute sich nicht, die Bürger wie Leibeigne und versklavte Hörige zu behandeln. Ein Stanislaus Xionski verkaufte alle seine Städter (totos et integros oppidanos suos) mit aller Habe und allen Liegenschaften für 1100 Gulden an einen Lukas Jezierski. Den deutschen Bauern ging es noch trübseliger. Ihre Lasten und Fronden wurden immerzu erhöht. Die Kirche suchte da natürlich auch im Trüben zu fischen und gab der „ungeweihten" Herrschaft nichts nach. Schließlich nahm man ihnen sogar die Gerichtsstandschaft; d. h. der Bauer durfte nicht selbst vor Gericht erscheinen, sondern mußte sich durch seinen Grundherrn vertreten lassen.

Es war eine harte, schlimme Zeit für den polnischen Bauer, am meisten aber für den deutschen Siedler und Bürger. Kein Wunder, wenn mancher sein Deutschtum aufgab. „Was aber dem deutschen Volkstum damals verloren ging, wurde vom Polentum gewonnen. Die Tausende, welche einst als Deutsche in das Land gekommen und tatenfroh in den polnischen Urwald Bresche gelegt hatten, vererbten ihre tüchtigen Eigenschaften, ihre Ordnungsliebe, Pflichttreue, Arbeitsamkeit auf ihre polnisch sprechenden und denkenden Nachkommen" (Schmidt). Von drei Seiten umklammerte das Deutschtum Posen, weshalb namentlich die nach Westen zu ansässigen Deutschen immer noch einen gewissen Halt fanden. Der deutsche Adel aber fühlte die dem deutschen Bauer und Bürger angetane Schmach der Entrechtung und Verpolung noch nicht, weil der Adel damals völlig international dachte und fühlte und sich als eine über die Welt verbreitete einheitliche Menschenklasse betrachtete.

Diese gewaltige Entdeutschung und Verpolung kerniger Bauern und Bürger ist vor allem das Werk der polnischen Schlachta, der „Schlachzizentyrannen", um einen Ausdruck Trampes zu gebrauchen. Der größte Teil der deutschen Einwandrer verpolte, und seitdem wimmelt, wie Heyck sagt, der Wortschatz des Polnischen von ältesten und neuesten Lehnwörtern aus dem Deutschen. Selbst das Wort Schlachta ist eine deutsche Anleihe, von ahd. slahta, Geschlecht.

Zweifellos hat durch diese Blutauffrischung das posensche Polentum unendlich viel gewonnen. Aber diese „Polonisierungsraserei der Schlachzizen", die mit „wilder Leidenschaftlichkeit" gegen alles Deutsche wüteten, hat dem Lande in wirtschaftlicher Hinsicht die tiefsten Wunden geschlagen. Der Kultur- und Rechtsfrevel rächte sich bitter. Trotz der angedrohten schweren Strafen wanderten viele Bauern aus. Das Land versank wieder vielfach in Wüstenei, verödete, entvölkerte sich zusehends. Mancher Bauernhof blieb unbewohnt. Posen erlebte eine neue Blüte seiner polnischen Unkultur

und ward somit reif für eine neue deutsche Besiedlung. Diese sollte auch nicht lange auf sich warten lassen; denn im Westen veranlaßten mancherlei Umstände die bäuerliche und bürgerliche Wanderlust: Kriegswirren, Glaubens- und Kirchenverfolgungen und ähnliche Ursachen, die dem Menschen die Heimat verleiden.

Den Polen war es selbst zum Bewußtsein gekommen, daß sie einer Verbesserung ihrer Landwirtschaft, ihres gesamten Wirtschaftslebens dringend benötigten. Darum ließen sie sich eine neue Einwanderung von Deutschen als bewährten Land- und Leute-Verbesserern gern gefallen oder zogen sie selbst herbei.

Albas Wüterei gegen die niederländischen Ketzer vertrieb viele fleißige Holländer und Flamen aus ihrem Vaterlande. Sie wandten sich teils nach Brandenburg, teils nach West- und Ostpreußen. An der unteren Weichsel fanden sie für ihre Deichungskunst ein weites Betätigungsfeld. Ihre heilsamen Dienste waren überall hoch geschätzt. So setzte man in der zweiten Hälfte des 16. Jahrhunderts überall Holländer an, vom Danziger Werder bis in die Kulmer und Thorner Niederung. Schon 1562 bestand die „Holländerei" Schillno bei Thorn.. Diese Erfolge der Holländer wollten sich die polnischen Adligen gleichfalls zunutze machen und ließen nun in den Sümpfen der Netze, zuerst bei Bromberg, dann bei Thorn, zahlreiche Holländereien erstehen. Von hier aus verbreitete sich die holländische und deutsche Neusiedlung nach den Kreisen Schubin, Hohensalza, Usch, Filehne, Schwerin a. d. W., Samter, Gnesen und Wongrowitz.

Einen neuen beträchtlichen Zuwachs erhielt die deutsche Siedlung in Posen zur Zeit des verhängnisvollen „Großen Krieges". „Als Wallensteins und Baners und Torstensons Scharen in Brandenburg hausten, nahm die Auswanderung der dortigen Bauern nach Posen ganz bedeutenden Umfang an," schreibt Trampe S. 67. In gleicher Weise trieben Ferdinands II. viel berüchtigte „Liechtensteiner" zahlreiche Schlesier nach Posen, wo ihnen Wladislaus IV. freie Glaubensübung zugesagt hatte. Sie errichteten entweder neue Städte oder bevölkerten halbverfallene alte wieder. Neu gegründet wurden Rawitsch, Bojanowo und Schwersenz (1638), Schlichtingsheim, Zaborowo und Kempen (1660), Unruhstadt (1661), Freystadt (1662), Boguslawowo (1664), Schönlanke und Witkowo (1679), Ritschenwalde (1684) und Margonin (1696); neu belebt wurden Kabylin und Schokken schon 1628, Fraustadt, Storchnest, Zduny, Obersitzko, Kähme, Lobsens, Jutroschin, Czarnikau, Neustadt a. W., Birnbaum und vor allem das 1547 gegründete Lissa i. P., wo Comenius seine Janua linguarum reserata schrieb.

Schon dieses Namensverzeichnis gibt uns einen Anhalt zur Abschätzung des Umfangs, den die damalige deutsche Zuwanderung genommen hat. Dazu gesellte sich nun noch eine recht erheb-

liche dörfliche Siedlung. Mit Recht kann daher Trampe feststellen auf Grund von Schmidts Einzelnachweisen: „Die Erfolge der deutschen Einwanderung des sechzehnten und siebzehnten Jahrhunderts sind wieder gewaltig gewesen" (S. 70). Unstreitig; zwar konnte sie Polen nicht wie im 12. und 13. Jahrhundert auf eine neue Wirtschaftskulturstufe emporheben, aber sie verschaffte dem Lande eine neue Blüte des wirtschaftlichen Lebens. Der polnische Grundadel sah seine Berufungen durch hohe Zinsleistungen und goldne Erträge belohnt, und zwar aus Gegenden, die vorher meist gar keinen Pfifferling wert gewesen waren. Selbst König Sigismund II. erklärte, welch reiche Einkünfte ihm durch die Holländereien erwüchsen. Fraustadt und Lissa widmeten sich namentlich dem Tuchgewerbe, wozu ja das schafreiche Land Wolle genug zur Verfügung stellte.

Die Bauern der Holländerdörfer waren der Form nach Pächter, oft auf einen fest abgegrenzten Zeitraum. Dies brachte das Vertragsverhältnis am besten zum Ausdruck und gewährleistete auch den Holländern eine gewisse Bewegungs- und Handlungsfreiheit. Trotz ihrer Pachtlichkeit waren sie tatsächlich seßhafte Nutznießer und Besitzer ihrer Grundstücke, und noch heute wirtschaften zu allermeist ihre Nachkommen auf denselben Gütern. Bei den Holländereien bildete die Gemeinde als Genossenschaft den Siedelunternehmer. Neben diesen Holländerdörfern gab es Schulzendörfer, deren Gründer und Rechtsträger ein Schulze als Siedelherr war. In der Regel erhielt bei diesem neuen Siedlungsabschnitt der Schulze das Doppelte der Dorfgenossen.

Bis rund 1650 hielt diese Siedelflut an, dann ebbte sie rasch ab; zunächst waren Kriegswirren die äußerlichen Ursachen (1655/60 der Schwedische Krieg, 1700/18 der Nordische Krieg, 1733/35 der Polnische Erbfolgekrieg, 1756/63 der Siebenjährige Krieg). Polnische, schwedische, russische, sächsische Truppen brandschatzten die Bewohner und namentlich die Städter. „Fraustadt und Lissa, die den Polen am meisten verhaßt waren, sind 1644, 1656, 1685, 1706 und 1707 wiederholt von adligen Parteiungen gebrandschatzt, erobert, geplündert, ja teilweise oder ganz niedergebrannt worden" (Trampe, S. 71). Hierzu gesellte sich die kirchliche Unduldsamkeit. Lutherischen Deutschen ward kurz nach 1600 der Zuzug verboten. „Wenn jetzt noch ein Deutscher nach Posen kam und hier Bürger werden wollte, mußte er eine von den Vätern der Gesellschaft Jesu ausgestellte Bescheinigung über seine katholische Rechtgläubigkeit vorlegen; im Falle der Abtrünnigkeit verlor er das Bürgerrecht und hatte außerdem noch seine Verfolgung durch das geistliche Gericht zu gewärtigen" (Schmidt). So stellte sich gar bald in zahlreichen Städten Mangel an Handwerkern und Kaufleuten ein. Die Jesuiten haben geradezu greulich und abscheulich in der Ostmark gewütet

gegen alles, was nach Lutherisch und Deutsch roch. 1606 zündeten sie in Posen die evangelische Kirche an und äscherten 1614 die wiedererbaute gleichfalls ein. „Je ärmer der Geist, um so wilder der Fanatismus", sagt Trampe mit Recht (S. 72) von der Jesuiten und der verjesuiteten Polen Wüten gegen das lutherische Deutschtum.

Zum zweiten Male fiel eine stattliche Anzahl Deutscher der Verpolung (und gewaltsamen Katholisierung) zum Opfer. Aber die volle Verpolung des Netze- und Warthelandes gelang den Schlachzizen nicht. Immer neue deutsche Scharen drängten nach und erhielten z. B. Posen, Lissa, Fraustadt und vielen anderen Städten ihr deutsches Gepräge. Auch in die Dörfer ergossen sich neue deutsche Siedlungswogen. Manch deutsches Dorf blieb so vor der Verpolung noch bewahrt, manches polnische ward allmählich deutsch, wie z. B. Ascherbude, Eichberg u. a. Trampe nennt an dieser Stelle 55 Dörfer, die so von ungefähr 1700/50 entstanden sind. In derselben Zeit legte man auch die Kämmereidörfer um Posen an, in welche fränkisches Bauerntum einzog. Man nennt diese Siedler meist Bamberger. Sie behielten ihr Deutschtum, bis sie in den Jahren 1850/60 der Polonisierungsraserei der polnischen Pröpste und Geistlichen zur Beute fielen. Jetzt gehören die katholischen Bamberger mit zu den wütenden Urpolen. Außerdem führt Trampe noch zehn deutsche Städte an, die von 1730/86 angelegt wurden. Viele krankten aber so sehr, daß sie in der preußischen Zeit in Dörfer umgewandelt wurden. Von allen Städten Posens hatten 1793 nur noch sechs mehr als zweitausend Einwohner. Das Wirtschaftsleben der einst so blühenden Städte war siech bis ins Mark. Schrieb doch schon 1692 der Posener Stadtrat: „Unsere Stadt ist vom Schicksal so gerädert, daß ihr keine Sonne der Hoffnung mehr leuchtet." Das waren die Früchte der polnischen Wirtschaft auf städtischem Gebiete.

Auf dem ländlichen sah es noch weit trostloser aus. Die polnischen Grundherren waren nie kulturschöpferisch, sie konnten nur ausbeuten, auspressen, aussaugen. Vertrags- und Rechtsbrüche waren ihr alltägliches Brot. Wieder hatten sie die Deutschen entrechtet, verknechtet, mit Lasten und Fronen fast erstickt und erdrückt. Den Ackerzins hatten sie in einem Jahrhundert verdoppelt, verdreifacht, vervierfacht, verzehnfacht. Außerdem erhoben sie allerhand Sporteln, wie Salzgeld, Aschengeld, Reutergeld, Wächtergeld in außerordentlich hohen Beträgen. Dazu kamen noch mancherlei Abgaben an Geflügel, Getreide, Eiern, Butter, Häcksel und Fronarbeiten bis zu vier Tagen in der Woche. Drum verlangte man schon 1700 von August dem Starken, er solle den Starosteien auferlegen, die „armen Untertanen nicht so zu schinden und aus allen Starosteien Wüsteneien zu machen", und den Adel anhalten, die Bauern zu Kräften kommen zu lassen und nicht alles

so bettelarm auszusaugen. Solche Klagen und Bitten blieben natürlich fruchtlos. Trotz der äußersten Erschwerung der Abwanderung flüchteten 1754/56 aus der Herrschaft Filehne 247 Bauern nach der Neumark. Gegen Ende des Siebenjährigen Krieges geleiteten preußische Husaren ganze Scharen deutscher Bauern nach Brandenburg zurück.

Das Ergebnis der deutschen Wanderung faßt Schmidt für das Ende des Polenreiches dahin zusammen: das Deutschtum hatte in zahlreichen Städten Posens eine feste Stellung gewonnen. Im Netzebezirk waren 1772 ganz oder vorwiegend deutsch: Filehne, Schönlanke, Radolin, Czarnikau, Kolmar, Gollentsch, Samotschin, Bartschin; mit Deutschen stark durchsetzt: Margonin, Lobsens, Wirsitz, Nakel, Labischin, Rynarzewo, Schulitz. 1793 waren in Posen ganz oder überwiegend deutsch: Bojanowo, Zduny, Schlichtingsheim, Rotenburg, Rogasen-Neustadt, Fraustadt, Rawitsch, Lissa, Schmiegel, Reisen, Punitz, Santomischel, Schwersenz, Unruhstadt, Bomst, Neutomischel, Brätzel, Tierschtiegel, Meseritz, Bleschen, Schwerin a. W., Birnbaum, Zirke, Scharfenrat, Witkowo; etwa zur Hälfte deutsch: Kobylin, Mieszkow, Sarne, Sandberg, Wronke; mit starker deutscher Minderheit: Ostrowo, Wollstein, Bentschen, Neustadt b. P., Storchnest, Xions. Große Gebiete Posens waren also bei seinem Anfall an Preußen deutsch. Die Erfolge entsprechen zwar nicht dem Kraftaufwande, aber dies lag in dem trostlosen Zustande Polens und in der jahrhundertlangen Bedrückung des Deutschtums.

Zwar haben die Schlachzizen seit rund 600 bis 1800, also in zwölfhundert Jahren, der deutschen Sprache und Kultur in jenem Gebiete sehr großen Abbruch getan, aber das deutsche Blut konnten sie doch nicht ausrotten. Die Polen scheinen auch ursprünglich nicht in großer Zahl in der Ostmark eingerückt zu sein; dazu haben die Kriege unter dem echt polnischen Volke manche klaffende Lücke verursacht. Jede Einwanderungswelle brachte frisches deutsches Blut. So ist es kein Wunder, daß die „Polen" der Ostmark dem Leibes- und Kopfbau nach vielfach den „Deutschen" ganz nahe, ja gleich stehen, sie sogar an germanischen Merkmalen oft übertreffen. Hasse und Trampe nennen sie mit andern treffend „Deutsche polnischer Zunge". Dies gilt im mindesten von dem nichtadligen Teile. Der polnische Adel freilich enthält jedenfalls einen größeren Anteil an polnischem Blut, obgleich er auch schon seit fast einem Jahrtausend gern deutsche Töchter heimführte. Trampe schreibt mit Recht S. 82: „Heute haben die Polen des Reichs nichts von dem, was immer polnischem Wesen eigen gewesen und immer als solches anerkannt worden ist. Sie haben nichts mehr von Liederlichkeit bis zur Faulheit, von Freigebigkeit bis zur Verschwendungssucht, von Nomadentrieb, von Leichtlebigkeit, von politischer Augen-

blicksstimmung." Dagegen zeigen sie die echt deutschen Tugenden: Arbeitstüchtigkeit, Sparsamkeit, Schollenliebe, Hartnäckigkeit bis zur Verranntheit, politische Eigenrichtigkeit.

Das 19. Jahrhundert steht in bezug auf deutsche Siedlungstätigkeit weit hinter der Vergangenheit zurück. Die Provinz Posen nahm keinen Anteil mehr an der Belebung der deutschen Besiedlung, welche die Hohenzollern im 18. Jahrhundert veranlaßten. Mit dem Tode Friedrichs II. kam die Ostwanderung zum Stillstand, und erst 1793 fiel Posen an Preußen. Folgende Übersicht, die Behres Geschichte der Statistik in Brandenburg-Preußen entnommen ist, gibt ein Bild über die Einwanderungen in den preußischen Staat seit 1685.

Provinzen	Einwandrer während der Regierung				Zusammen
	Kurfürst Frdr. Wilh.	König Friedrich I.	Friedrich Wilhelm I.	Friedrich II.	
Ostpreußen	—	2149	25 323	15 327	
Westpreußen	—	—	—	11 035	
Kurmark	9665	3010	2000	100 000	
Neumark	752	—	—	24 720	
Pommern	218	—	—	26 500	
Magdeburg = Halberstadt	4478	2469	—	20 553	
Schlesien	—	—	—	61 652	
Kleve-Mark, Geldern	657	—	—	24 700	
	20 000	7658	27 323	284 487	

Unter Friedrich Wilhelm II. erhielt nur die Neumark 550, unter Friedrich Wilhelm III. Westpreußen 5500 Einwanderer. Alles zusammen erreichte die Ziffer der Zuwanderer 345 518. Davon entfällt der weitaus größte Teil auf Friedrichs des Großen glanzvolle Siedlungstätigkeit. Wäre es seinen Nachfolgern beschieden gewesen, in gleichem Sinne und mit gleichem Erfolge zu arbeiten, wäre Posen wie die ganze Ostmark schon längst ein bis auf verschwindende Reste deutsches Land. Zählte Posen doch nach 1815 bereits 350 000 Deutsche nebst 450 000 „Polen", d. h. Polnischsprechern meist deutschen Geblütes.

Die Regierung Friedrich Wilhelms III. und IV. betrachtete ganz ungeschichtlich Posen als ein ganz und rein polnisches Land und behandelte es demgemäß. Hier ist nicht der Ort, die zahllosen Fehler der preußischen Ostmarkenpolitik zu entrollen. Schon das war ein grundlegender Fehler, daß man es unterließ, die Berufung und Ansiedlung deutscher Bauern aus dem westoderischen Deutschland planmäßig und erfolgreich in Angriff zu nehmen.

ese Unterlassungssünden haben sich bitter gerächt, zumal sie
nd in Hand gingen mit einer mindestens geduldeten des sprach-
hen und gesinnungsmäßigen „Polentums". Zwar suchte man
: wirtschaftlichen Verhältnisse der Ostmark zu heben, aber man
üttete die Kulturgeschenke wahllos und blindlings den „Polen"
ı, ohne sich bewußt zu werden, daß man dadurch sich selbst einen
ind, einen unversöhnlichen Feind, mächtig groß zog, ihm die
ährlichsten Waffen schmiedete und in seine Hand drückte. Mit
cht hebt Hasse in seiner Besiedlung des deutschen Volkes (S. 77)
gende Ergebnissätze hervor: „Als dauerndes Siedlungsgebilde
ährte sich nur die Landgemeinde, viel weniger das Landstädtchen,
ı wenigsten der Gutsbezirk. Der Großgrundbesitz führte immer
eder zur Bauernlegung, zur Beschränkung der bäuerlichen Freiheit
d zum Rückfall in ganz oder halb slawisches Gesindewesen und
rigkeitswesen. Nur der selbsttätige Bauer gab die Gewähr für
s Fortbestehen der deutschen Volksart des Siedlers. Land und
eiheit waren seine Losung. Mehr Land als in der verlassenen
imat, deutsches Recht und mehr Gerechtsame als in den
rlassenen Gauen, höhere Rechte als der zurückgedrängte Slawe,
s waren die Vorbedingungen für das Gedeihen der Siedlung. Keine
lonisation ist erfolgreich, ohne Vorrechte der Neusiedler vor den
ten Landesbewohnern. Selbstverwaltung in Gemeinde und
eis sind ebenso belangreich wie die Güte des Bodens. Nur die
erlegenheit in der Gesittung (und Wirtschaftsführung) bewahrt
: Neusiedler vor den Gefahren der Unterbietung durch die Ur-
wohner. Die Gewährung gleicher Bildung und gleicher Rechte
: die Urbewohner darf erst eintreten, wenn ihre Eindeutschung
sichert ist. Werden die Wohltaten der Kultur und des Rechts-
ıates früher eingeräumt, so werden sie zu Machtmitteln in der
and der Schüler gegen ihre Erzieher. Parität und Kolonisation
ıd Dinge, die sich auf die Dauer nicht miteinander vertragen."

Die seit 1815 eingerissene Verkennung dieser nationalpolitisch
widerleglichen Grundsätze hat die jetzigen Wirren in der Ostmark
rschuldet. Das Deutschtum machte aber trotz aller Unfähigkeit
ıd Untätigkeit der preußischen Regierung nach 1815 manche Fort-
ıritte. Die deutsche Zuwanderung kam wenigstens wieder in
uß, aber da sie nicht gemeindeweise vorging, so verzettelte sie zu
cht ihre Kräfte. „Ein Verhängnis war es geradezu (schreibt
sse S. 79), daß die mit dem Jahre 1821 einsetzende Massenaus-
nderung aus Deutschland nicht zur Wiederbesiedlung und Ein-
utschung des deutschen Ostens im Lande festgehalten werden
nnte." Aber Preußens Regierungen trafen hierzu auch gar keine
nstalten und Maßnahmen, weil sie mit dem „edlen" Polentume
:häugelten, um vielleicht das 1815 nicht zurückerhaltene Herzog-
m Warschau wieder zu bekommen. Für diesen Fall wollte man

sich schon im voraus das Wohlwollen der polnischen Schlachta sichern. Das war natürlich eine ganz verfehlte Rechnung, in jeder Hinsicht.

Bismarck war zwar politisch im klaren, was er vom „Polentum" zu befürchten hatte, aber er konnte auch nicht sofort eingreifen und die Siedlungsbewegung in Gang setzen. Erst das Gesetz vom 26. Viermond 1886, betreffend die Beförderung deutscher Ansiedlung in den Provinzen Westpreußen und Posen, machte einen verheißungsvollen Anfang. Es bestimmte:

1. Der Staatsregierung wird ein Schatz von 100 Millionen zur Verfügung gestellt, um zur Stärkung des Deutschtums in Westpreußen und Posen gegen polonisierende Bestrebungen durch Ansiedlung deutscher Bauern und Arbeiter
   a) Grundstücke käuflich zu erwerben,
   b) soweit erforderlich, diejenigen Kosten zu bestreiten, welche entstehen
      aa) aus der erstmaligen Einrichtung,
      bb) aus der erstmaligen Regelung der Gemeinde-, Kirchen- und Schulverhältnisse neuer Stellen von mittlerem oder kleinerem Umfange oder ganzer Landgemeinden, mögen sie auf besonders dazu angekauften oder auf sonstigen, dem Staate gehörigen Grundstücken errichtet werden.
2. Bei Überlassung der einzelnen Stellen ist eine angemessene Schadloshaltung des Staates vorzusehen.

   Die Überlassung kann zu Eigentum gegen Kapital oder Rente oder auch in Zeitpacht erfolgen.

Die Ausführung dieses Gesetzes ward einer besonderen Behörde übertragen, welche den Titel „Königliche Ansiedlungskommission für die Provinzen Westpreußen und Posen" erhielt und ihren Sitz in Posen hat.

Durch das Gesetz vom 20. Viermond 1898 erhöhte man den Ansiedlungsschatz auf 200 Millionen und hob einige beschränkende Bestimmungen auf. Durch das Gesetz vom 1. Siebmond 1902 erhöhte man den Ansiedlungsschatz nochmals um 150 Millionen und setzte außerdem 100 Millionen aus zum Erwerb von Domänen und Forsten. Damit war der Betriebsstock der Ansiedlungsbehörde auf 350 Millionen angewachsen. Sie kauft Güter und sonstigen Grund und Boden, verwaltet diese bis zur Abtretung, trifft alle Vorbereitungen für die Besiedlung, läßt den Boden verbessern, entwässern, bewässern, schafft Geräte usw. für die Siedler an, stellt die Renten und den Pacht fest, führt Hochbauten aus, beaufsichtigt die Siedler und ihre Genossenschaften, gibt Vieh an sie ab, versorgt sie mit guten Obstbäumen und wacht in allem über deren Wohlfahrt und verwaltet die ihr unterstehenden Gelder.

Mit solchen Summen, die nur als Betriebsstock gelten, weil

e Siedler in ihren Renten nach und nach alles wieder erstatten üssen, läßt sich schon manches tun, und doch war er bereits wieder r Erschöpfung nahe und ist 1908 abermals erhöht worden.

Bis Ende 1904 hatte die Ansiedlungsbehörde 646 Liegenaften mit 261 661 ha (= 2616,61 qkm = 47 Geviertmeilen) für 9,3 Millionen angekauft. Davon waren 441 Ritter- und 205 auerngüter. Die Ansiedlungsbehörde kauft sowohl von Polen wie n Deutschen. 244 selbständige Gutsbezirke (darunter 156 Rittertter), 59 Landgüter und 157 Bauernwirtschaften waren mit 2 472 ha (= 62 Proz. des Gesamterwerbes) von Deutschen, dagen 146 selbständige Gutsbezirke (davon 113 Rittergüter), 20 ndgüter, 144 Bauernhöfe mit 99 190 ha (= 991,9 qkm) aus lnischer Hand erworben. Vergeben hatte sie aber nur 135 818 ha = 24 Geviertmeilen = Sachsen-Altenburg) an 9121 Siedler, deren eelenzahl etwa 60 000 beträgt. Inzwischen ist ihre Zahl auf nd 100 000 in 315 Dörfern gestiegen.

Die Hauptzahl der Familien (8486) ist evangelisch, die Minrzahl (376) katholisch, weil nur die Protestanten der Verpolung ıbedingten Widerstand entgegensetzen und nichts von den fanatisch lnisch gesinnten und tätigen katholischen Priestern polnischer unge zu befürchten und zu leiden haben. Die Verpolung der Bamberger" durch polnische katholische Geistliche vor etwa 50 ahren hat der Regierung die Augen geöffnet. Sie stammen aus len Teilen Preußens und Deutschlands, am meisten aus Posen, estfalen, Prov. Sachsen, Hannover, Schlesien, dazu auch 905 utsche Rückwanderer aus dem Auslande. Daneben hat man bis nde 1904 706 Arbeiterfamilien und 151 ledige Arbeiter hinzogen, zusammen 3700 Seelen, bis 1906: 16 000.

Für Kirche und Schule sorgte die Ansiedlungsbehörde gleichlls; sie erbaute bis Ende 1904 27 Kirchen, 18 Bethäuser, 29 farrhäuser, 205 Schulen und 206 Gemeindehäuser.

Leider hatte der preußische Staat selbst sich durch sein Rentenıtsgesetz (vom 27. Sechsmond 1890) entgegen gewirkt, indem an versäumte, zu bestimmen, daß dies nur Deutschen zugute mmen soll. So kam es, daß in der Ostmark neben 6635 Deutjen auch 2699 Polen, 138 Litauer, 379 Masuren, 49 Kassuben ıd 18 Tschechen angesetzt wurden. Nachdem diese unverständliche estimmung des Caprivischen Polenkurses solch offensichtlichen chaden angestiftet hatte, ward sie endlich 1904 aufgehoben und zuınsten des Deutschtums abgeändert.

Die Polen sind freilich auch ungemein rührig gewesen. Sie chen dem Deutschtum so viel als möglich Abbruch zu tun. Daher ufen sie eifrigst deutsche Ritter- und Bauerngüter selbst zu hohen ıd überhohen Preisen. Von 1897—1903 gingen über 40 000 ha = mehr als 8 Geviertmeilen) mehr deutscher Besitz in polnische

Hand über als polnischer in deutsche. Zu dem kommt ein größeres Wachstum der polnischen Bevölkerung; erst seit 1900 bis 1905 ist die deutsche ein wenig mehr gewachsen als die polnische.

Am meisten schadet dem Deutschtum die wachsende Abwanderung von Deutschen aus der Ostmark. Zwar senden die Polen viele „Sachsengänger" nach Westen, aber diese kehren wieder zurück und bringen ihre Ersparnisse mit und erwerben davon kleine Güter. Folgende Übersichten geben ein Bild der Binnenwanderung, die zwischen Ost und West stattfindet. 1900 lebten 1,4 Mill. Ostmärker (= Posener, Schlesier, Ost- und Westpreußen) mehr im westlichen Teile als Westdeutsche in der Ostmark. Somit hat die Ostmark beinahe $1\,^1/_2$ Millionen durch die Binnenwanderung an das westoderische Deutschland verloren. Posen gab etwa $^1/_3$ Million, Westpreußen 185 000, Schlesien 441 000, Ostpreußen 452 000. Diese Abwanderung betrifft vor allem die Deutschen; denn Polen, Kassuben, Masuren und Litauer zählte man außerhalb der Ostmark etwa 300 000.

Wie sich die Slawen auf die einzelnen Provinzen und Sprachen verteilen, zeigt die folgende Übersicht. Als „Muttersprache" gaben an in:

	Polnisch nebst Masur. Kass.	Polnisch und Deutsch
Deutschland	3 328 751	182 184
Ostpreußen	286 160	25 608
Westpreußen	537 525	17 593
Schlesien	1 100 905	81 136
Posen	1 157 242	10 593
Westfalen	100 372	10 564

Im Reiche gaben an als „Muttersprachen" nur Polnisch im engeren Sinne 3 086 489, Polnisch und Deutsch 16 934, nur Masurisch 142 049, Masurisch und Deutsch 10 898, nur Kassubisch 100 213, Kassubisch-Deutsch 1652, nur Wendisch 93 032, Deutsch-Wendisch 23 779, nur Litauisch 106 305, Deutsch-Litauisch 9214.

So hat man ein Bild davon, welche Aufgaben der Eindeutschung noch harren. Die deutsche Einwanderung nach der Ostmark muß weiter, noch jahrhundertlang kräftig, planmäßig gefördert und der Verpolung gleichzeitig ein entschlossenes Halt geboten werden, wenn diese deutsche Frage, von der unsre Zukunft, die Zukunft unsers Volkstums abhängt, zu unsern Gunsten gelöst werden soll. Auf nach Osten! Vergleiche noch das inzwischen erschienene „Preußen und Polen" von Wäber (München, Lehmann).

Neue Gedanken über religiös-ethische Bildung.

Von Rektor R. Hecker.

„Ein großes Werk geht in diesen Tagen vor sich, ist bereits begonnen worden, schreitet langsam vor und kann nicht leicht zum Stillstand gebracht werden — kein geringeres Werk als die Wiederherstellung Gottes und dessen, was in den Traditionen und der Geschichte der Menschheit göttlich war."

Carlyle.

Nachdem wir seit einer Reihe von Jahren für eine zeitgeißße Reform der Religionslehrpläne für den abschließenden religiösen Gesinnungsunterricht eingetreten sind[1]), mußte es uns mit sonderer Genugtuung erfüllen, daß nunmehr einer der Besenſten, eine wissenschaftliche Kraft ersten Ranges mit wuchtigem achdruck eine Lanze für die ethische Bildung der Jugend eingezt und sich dabei voll und ganz auf den Boden der ewigen rundwahrheiten des Christentums und des religiösen Idealismus stellt hat.

Es ist dieses Professor Dr. W. Förster an der Universität irich, der in seinen Schriften „Jugendlehre" und „Lebenskunde" s Banner einer idealen christlich-ethischen Weltanschauung hochlt und Eltern wie Erziehern den Weg zu einer wahrhaft sittinden, veredelnden Menschheitserziehung weist. Kein denkender hrer, und mag er selbst ein Gegner der in der „Jugendlehre" twickelten Erziehungsgrundsätze sein, wird das köstliche, gehaltvolle ich aus der Hand legen, ohne das Gefühl zu haben, daß hier rtvolle Bausteine zu einem gewaltigen Neubau christlich-ethischer ziehung herbeigeschafft sind.

Pädagogisches „Neuland" sind die gewaltigen, gärenden Rembestrebungen, die die Gegenwartspädagogik beherrschen, und ch ist nicht abzusehen, welche bleibenden Formen aus diesem aos widersprechender Meinungen hervorgehen, und ob sie der enschheitserziehung zum Heil dienen werden.

Wer aber diesen Geisteskampf mit ruhiger Objektivität verfolgt, n dürfte es klar werden, daß drei Grundrichtungen um die rrschaft streiten.

Die einen wollen, gestützt auf die atheistisch-evolutionistischen ıschauungen der neuern Philosophie und Soziologie, die religiöse terweisung überhaupt aus dem Gesinnungsunterricht hinausisen und an seine Stelle einen gesonderten Moralunterricht

---

[1]) Zur Literatur: Dr. Förster, „Jugendlehre", Berlin 1907. Dr. Reukauf, . Religionsunterricht", Leipzig. R. Hecker, „Der abschließende Religionsterricht", Bielefeld. R. Hecker, „Bausteine zu einer auf religiös-sittlicher ndlage beruhenden Schulkatechese", „Aus der Schule", 1901 usw.

setzen, wie dieses in der französischen Republik bereits tatsächlich der Fall (vgl. die „Morallehre" und „Bürgerkunde" von Mabilleau u. a.). Diese Richtung kennzeichnet sich, kritisch genommen, als ein Rückfall in die von der modernen Pädagogik längst als überwunden erklärten Anschauungen des Philanthropinismus wie der französischen Enzyklopädisten.

Die zweiten wollen zwar noch einen Religionsunterricht gelten lassen, entkleiden denselben jedoch seines spezifisch christlichen Charakters wie jeder Konfessionalität (allgemeiner Religionsunterricht), oder sie setzen neben diese Art von religiöser Unterweisung andere Surrogate, wie die Kunsterziehung und moralische Jugendlehre, als gleichwertig.

Auch diese Anschauung, die übrigens unter den Philanthropen (Basedow) ihre Verfechter gefunden, erscheint aus sozialpädagogischen, ethischen und praktischen Gründen nicht haltbar und würde beispielsweise bei den gegenwärtigen, an sich schon so verworrenen Verhältnissen nur noch mehr Zerklüftung in die religiös-ethischen Anschauungen des Volksgeistes bringen. Man kann nicht einem philosophischen System zuliebe ewige Fundamente unserer auf christlicher Basis stehenden Kultur ohne weiteres fortschaffen.

Die Freiheit der Wissenschaft in Ehren; allein jedes Philosophem, mag es noch so gewaltig sein, ist subjektiv, negiert frühere Systeme. Friedrich Nietzsches großer Geist, der so viele betörte, um sich in Nacht zu verlieren, suchte in den „Zarathustra-Lehren", der „Umwertung aller Werte", das Christentum zu negieren und an seine Stelle eine unhaltbare geistige Aristokratie, den glorifizierten Egoismus des „Übermenschen" zu setzen. Wahrlich, das kann die Veredlung des Menschentums nicht vorwärts bringen, im Gegenteil. Wie gewaltig steht dem gegenüber das ideale Christentum mit seinen weltumfassenden, Völker sittigenden Grundwahrheiten!

Eine Nebengruppe der zweiten Hauptrichtung will endlich in bester Meinung den religiösen Gesinnungsunterricht aus dem Schullehrplan entfernen, damit er dann um so intensiver im Elternhause wie im kirchlichen Unterricht Platz greife. Zu dieser Ansicht bekennt sich auch Dr. Förster, dessen Gegner wir insofern sind, denn er sagt in der Einleitung zu seiner „Jugendlehre" u. a.:

„In der öffentlichen Schule ist allerdings ein obligatorischer Religionsunterricht auf die Dauer nicht haltbar wegen der dabei unvermeidlichen Vergewaltigung andersdenkender Eltern — eine konfessionell neutrale Sittenlehre ist hier wohl der einzige Ausweg. Aber um so dringender ist es zu wünschen, daß dann außerhalb der Schule für Raum und Gelegenheit zu religiöser Ergänzung und Vertiefung der Sittenlehre gesorgt werde. Der

Verfasser hofft sogar, daß gerade das vorliegende Buch religiös gleichgültige Eltern in bezug auf die Fernhaltung ihrer Kinder von religiösen Einflüssen etwas nachdenklicher machen werde."

Die dritte Hauptgruppe der Reformer auf dem Gebiet des religiösen Gesinnungsunterrichts, der wir uns zuzählen müssen, will denselben unter voller Wahrung seiner zentralen Stellung derart zeitgemäß gestalten, daß er mit dem modernen Zeitgeist mehr in Einklang gebracht und so geeigneter werde, dem religiösen Indifferentismus, der weite Schichten des Volkes ergriffen, erfolgreich zu begegnen, das religiöse Interesse in der Jugend zu entfachen und so aufs neue eine religiös-ethische Veredlung der Volksseele und eine Erneuerung des Volksgeistes zu bewirken.

Daß zur Erreichung eines so hohen und edlen Zieles die verschiedensten Wege eingeschlagen werden, je nach der kirchlichen Stellung und pädagogischen Auffassung der Vertreter der Reformideen, ist leicht erklärlich.

Die einen wollen unter Ausscheidung der altkirchlichen Symbolik und Dogmatik die religiöse Unterweisung in konzentrischer Verbindung mit dem Moralunterricht in freieren Formen gestalten; andere wieder folgen mehr den Schleiermacherschen Grundsätzen und wollen auf dem Wege der Vermittelungstheologie eine Aussöhnung zwischen christlicher Lebensanschauung und Zeitgeist herbeiführen; die dritten endlich, die dem religiösen Positivismus zuneigen, wollen unter Ausscheidung des übermäßig Dogmatischen und starker Betonung der pragmatischen Seite des Religionsunterrichts eine zeitgemäße Neuform desselben schaffen.

Darin stimmen wohl alle überein, daß auch der religiöse Gesinnungsunterricht nach psychologischen und pädagogischen Grundsätzen zu erteilen sei, daß mit dem Memorierkultus und leidigen Stoffmaterialismus früherer Zeiten endgültig zu brechen sei, die „Heilsgeschichte" der „Heilslehre" vorangehen und als Unterlage dienen müsse. Ferner übereinstimmende Grundforderungen sind die: daß die einzelnen Zweige des Religionsunterrichts als „einheitlicher Religionsunterricht" in organische Verbindung zueinander treten müssen — für welche Form wir als einer der ersten schon vor Jahrzehnten eintraten —, daß die kirchliche Symbolik mehr dem Konfirmandenunterricht zu überweisen und bei jeder religiösen Unterweisung besonders eine erziehliche Einwirkung auf Herz, Gemüt und Charakter und Willensbildung in erster Linie ins Auge zu fassen ist.

Wir selbst haben in unseren letzten Reformschriften nachstehende neue Momente dieser Bewegung beizugesellen gesucht: organische Verbindung des religiösen Gesinnungsunterrichts („abschließender Religionsunterricht") und ferner

Ästhetisierung des Religionsunterrichts.[1]) Wir gingen bei letzterer Kardinalforderung gemäß dem Vorgange unserer größten Denker und Dichter, wie Herder, Goethe, Schiller (in den „Briefen über ästhetische Erziehung des Menschen"), von der Voraussetzung aus, daß die religiösen Bildungsgehalte (Klassiker der Prophetie, Psalmen, Reden des Herrn) an sich unvergleichliche ästhetische Bildungswerte darstellen, die in Verbindung mit der religiösen Kunst ganz besonders dazu angetan sind, nachhaltige Fermente zu einem auf ästhetisch-ethischen Grundlagen zu errichtenden neuen Erziehungsbau christlich-idealer Kultur zu liefern.

Aber auch auf rein geistigem Gebiet ist das Ästhetische beim Religionsunterricht von eminentster Bedeutung insofern, als es nicht nur eine Schönheit in künstlerischem (artistischem) Sinne, sondern auch eine geistige Schönheit als Verkörperung der ewigen, im Wechsel der Erscheinungen beharrenden Ideen des Göttlichen, Wahren und Guten gibt.[2])

Die moderne Kunstbewegung hat, und dieser Vorwurf kann ihr nicht erspart werden, durch starke Betonung des künstlerisch-artistischen Moments mehr den formalen und technischen Unterrichtsfächern (Zeichenunterricht, Handarbeitsunterricht) gedient und so den modernen, auf das Reale gerichteten Zeitströmungen wesentlich Vorschub geleistet.[3])

Es ist aber an der Zeit, daß die moderne Pädagogik jedes einseitige Vordrängen des realen Prinzips zuungunsten der ethisch-humanistischen Bildungssphäre energisch zurückweist und die gestörte Harmonie zwischen den großen Bildungswerten wieder herstellt.

Uns ganz aus der Seele gesprochen sind nachstehende Sätze aus Dr. Försters „Einleitung" zur Jugendlehre: „Die moderne Kultur ist ihrem ganzen Wesen nach in erster Linie eine technische Kultur. Sie ist beherrscht in ihren meisten Lebensäußerungen von dem Streben des Menschen nach Ergründung und Bändigung der äußeren Natur . . . Es ist das Zeichen aller rein weltlichen Kultur, daß sie des Menschen Denken und Sinnen auf das Nebensächliche lenkt. Wir stehen heute auf der Höhe einer solchen weltlichen Kultur. Wir sehen hinunter auf die Trümmer alter Symbole der Innerlichkeit und preisen die Monumente unserer Herrschaft über die Äußerlichkeiten" ff.

Der geistvolle Autor polemisiert dann in lichtvoller Weise

---

[1]) Vergl. unsere Abhandlung „Das ästhetische Moment beim Religionsunterricht", Prakt. Schulmann 1905 S. 25 ff.

[2]) Wir haben diese grundlegenden Verhältnisse in unserer Abhandlung „Das ästhetische Moment" des näheren wissenschaftlich erörtert.

[3]) „Das reale Prinzip in den neuern Lehrplänen", R. Hecker, Prakt. Schulmann 1904 S. 158 ff.

gegen die Einseitigkeiten dieser rein äußerlichen technischen Kultur, die nach dem Ausspruch eines italienischen Staatsmannes sogar eine Kulturgefahr in sich birgt, um dann des weiteren fortzufahren: „Zivilisation ist technische Verfügung über die Natur — Kultur ist Unterordnung alles individuellen Bedürfens unter geistige Lebensmächte, und es ist daher die Lebensfrage unserer Gesellschaft, ob sie die Kraft hat, ihre technische Zivilisation wieder dem unterzuordnen, was man Kultur der Seele nennt — oder ob all das Wissen und Können rettungslos dazu bestimmt ist, nur dem materiellen Raffinement und damit der sittlichen Entartung zu dienen ... Darum kann heute für Gläubige und Ungläubige die nächste und dringendste Aufgabe nur die sein, den Menschen wieder das Heil ihrer Seele teuer zu machen, sie aus den tausend Überflüssigkeiten und Nebensächlichkeiten zum Wichtigsten zurückzuführen: zur Liebe, zur Demut, zur Selbstüberwindung. Nur in deren Dienste macht der Mensch die inneren Erfahrungen, die ihn Religion verstehen lassen und zur Religion führen".

Diesem köstlichen programmatischen Bekenntnis ist wohl nichts hinzuzusetzen.

Mit der Forderung des geschätzten Herrn Verfassers hinsichtlich Überweisung des Religionsunterrichts an das Elternhaus, beziehungsweise an die Kirche können wir uns schon aus gewichtigen psychologischen Gründen nicht befreunden, da das religiöse Interesse wie jedes andere im Vorstellungskreise des Kindes wurzelt und die Keime religiösen Empfindens nicht früh genug geweckt werden können. Uns schwebt die Idee eines religiösen Anschauungsunterrichts auf ästhetischer Basis vor, der wohl geeignet sein dürfte, schon die Anschauungswelt der Kleinen und ihr Vorstellungsleben nach der religiösen Seite hin zu befruchten, und wir glauben, daß wir uns mit dem Verfasser der „Jugendlehre" auf dieser Grundlage verständigen würden. Die ethische Lehre aber, wie sie Dr. Förster für die Gereifteren in den angewandten Beispielen seiner „Lebenskunde" meisterhaft dargestellt, kann nur dadurch gewinnen, daß sie durch die unvergleichlichen Typen ideal-sittlichen Handelns[1]), die uns die Religionslehre liefert, vertieft und gefestigt wird.

Wir sind der Meinung, daß eine gesonderte Morallehre, eine „künstlich konstruierte Ethik" dem Geist der modernen Erziehungsschule widerspricht und, da sie auch dem Genius des deutschen Volkscharakters widerspricht, niemals in die breiten Schichten des Volkes dringen würde, weshalb ihr Erfolg mehr als zweifelhaft erscheint. Hingegen bietet eine innige Verbindung des

1) Vergl. unsere „Bibl. Charakterbilder". Deutsche Schulpraxis u. a. O.

religiösen und ethischen Moments die beste Gewähr für eine in die Tiefe dringende, Herz und Gemüt erfassende Charakter- und Willensbildung.

Wir haben in unserer Reformschrift „Der abschließende Religionsunterricht" gerade die ethische Seite der religiösen Unterweisung besonders stark betont und u. a. ausgeführt:

„Es dürfte die Zusammenstellung *christlicher Lebensregeln* am Abschluß des Bibelkursus für die Verwertung des reichen Lehrinhalts der Schrift unter dem Gesichtspunkt *einer stärkeren Betonung des christlichen Ethos* neue Bahnen eröffnen, was gerade für die Gegenwart von großer Bedeutung ist... Als solche *neuen Stoffe* bieten sich u. a.: Ephes. 6 (Haustafel); Phil. 3, 17—21; Röm. 12; 1. Petri 2, 11—25 usw. — Gerade die erziehliche Ausbeute solcher an ethischem Gehalt reichen Schriftstellen halten wir für eines der wesentlichsten Erfordernisse eines guten bibelkundlichen Unterrichts" usw.

Hocherfreulich ist es, daß ein Mann von solcher wissenschaftlichen Bedeutung wie Dr. Förster mit so mannhafter Entschiedenheit für religiöse Charakterbildung eintritt.

„Seit mehr als zehn Jahren hat er (der Verfasser) sich ausschließlich damit beschäftigt, an der Hand einer möglichst ausgedehnten Praxis der ethischen Jugendunterweisung das Problem der *Charakterbildung* psychologisch zu studieren und durchzudenken — das Ergebnis dieser Studien ist die Einsicht in die *absolute pädagogische Unzulänglichkeit aller religionslosen Jugenderziehung*.[1]) Und Verfasser ist überzeugt, daß die Ansicht von der Überflüssigkeit der religiösen Bildungsmittel nur deshalb so weite Kreise moderner Pädagogen zu beherrschen vermag, weil dieselben auf dem *Gebiete der Charakterpädagogik* keine ausgedehnte Praxis, kein ausschließliches und *konzentriertes Studium* hinter sich haben... Wird dieses erst erkannt werden, so wird man einsehen, daß die *religiöse Begründung der Ethik* nicht rückständig, sondern weit fortschrittlicher ist, als die bloß natürliche Sittenlehre — eben weil jene das äußere Gebot in das persönliche Leben zu übersetzen weiß und darum das überwindet, was Paulus die „Knechtschaft des Gesetzes" nennt, und was der Moral gerade bei stark persönlich veranlagten Menschen oft jede Wirksamkeit nimmt."

Das ist ein klares, unzweideutiges Wort.

Man vergleiche damit nachstehende Sätze aus unserer Studie

---

[1]) Dazu die Fußnote des Verfassers: „Alle scheinbar religionslose Erziehung ist in Wirklichkeit noch von der Nachwirkung religiöser Sanktionen und religiösen Ernstes tief beeinflußt. Erst in der kommenden Generation wird man deutlicher erfahren, was eigentlich religionslose Erziehung bedeutet."

„Biblische Charakterbilder auf der Oberstufe des religiösen Gesinnungsunterrichts“[1]: „Wir können unsern Kindern nicht mit abstrakten, wissenschaftlichen, ethischen Theoremen kommen, sondern es gilt hier, die Freude am sittlichen Handeln, das Interesse daran durch die Vorbildlichkeit sittlicher Charaktere anzufachen. Auf diesem Satze beruht die hohe Wichtigkeit biblischer Charakterbilder für die Unterrichtsstufe wiederholender Vertiefung beim abschließenden Religionsunterricht . . .

Der Heiland selbst, das Urbild höchster, göttlicher Sittlichkeit, gibt für diese plastische Nutzanwendung ein Musterbeispiel, wenn er sagt: „So gehe hin und tue desgleichen!“ (Luk. 10, 37.) Es kommt eben darauf an, den Zögling dahin zu führen, daß er klaren Einblick in den Seelenzustand sittlich hochangelegter Charaktertypen, ja auch in die Beweggründe ihres Tuns, ihrer Handlungsweise gewinne, damit das jugendliche Herz erglühe für alles Göttliche, Hohe, Heilige und sich dereinst ein sittlicher Charakter bilde im „Strom der Welt“.

Alles in allem: Dr. W. Försters „Jugendlehre“ ist eine der bedeutendsten Erscheinungen auf dem Gebiet ethischer Kulturerziehung, eine köstliche Fundgrube tiefer, idealer Gedanken für jeden Erzieher und das Elternhaus.

Pestalozzi.

Schulrede zu Königs Geburtstag, gehalten am 25. Mai 1906

von **E. Winkler.**

Frisches Grün und Blütenweiß hat der Wonnemonat über unsere deutschen Gaue gebreitet. Die Natur feiert ihr herrliches Frühlingsfest.

Am heutigen Maientage aber flattern auch weißgrüne Fahnen durchs Sachsenland, auch in unserer Stadt, auch an unserm Schulhause.

Heute, am 25. Mai, feiert das Sachsenvolk den Geburtstag seines Königs. Ihm klingt's heute aus tausend und abertausend Kinderkehlen entgegen: „Den König segne Gott!“ und wir Erwachsene stimmen freudig mit in diesen Glückwunsch ein.

Vor einundeinhalb Jahren, am 15. Oktober 1904, bestieg Friedrich August III. den Thron seiner Väter, vom ganzen Lande als freundlicher, leutseliger, gütiger Herrscher freudig begrüßt. All-

[1]) „Deutsche Schulpraxis“ 1901 S. 305 ff. (Leipzig.)

überall, wohin er seine Schritte lenkte, umbrauste ihn der Jubel von groß und klein, wie wir es am Tage seines Einzuges in unsere Vaterstadt ja selbst erlebten.

König Friedrich August ist der dritte seines Namens auf dem sächsischen Throne und der siebente König unseres Landes seit hundert Jahren. Denn das Jahr 1906 ist für das sächsische Königshaus ein Jubeljahr. Am 11. Dezember 1806 erhob der Franzosenkaiser Napoleon I. im Frieden zu Posen das albertinische Sachsen, das damals an Umfang mehr als doppelt so groß war wie das heutige, zum Königreiche, den damaligen Kurfürsten Friedrich August III. zum Könige, der sich als solcher Friedrich August I. nannte.

Leider war diese Zeit der Rangerhöhung unseres Landes und der Standeserhöhung unserer Fürsten für unser und das ganze deutsche Volk eine recht trübe, ernste. Es begann die harte siebenjährige Erniedrigung unter das französische Joch.

Wie eine düstere Wolke kam das Unheil von Westen gezogen und lagerte lange und schwer über den deutschen Landen, bis im Jahre 1813 inmitten unseres Volkes sich ein gewaltiger Sturm erhob, der sie mit unwiderstehlicher Kraft nach Westen zurücktrieb und die Sonne der Freiheit wieder für uns scheinen ließ.

Wie uns die Bibel berichtet, standen zu Zeiten arger feindlicher Bedrückung in Israel Männer auf, tapfre Helden oder feurige Propheten, die dem gleichgültigen, vom Wege der Gerechtigkeit abgewichenen, verzagten Volke das Gewissen schärften, das Herz läuterten, den Mut entfachten. War es dann innerlich erneuert und wieder voll Gottvertrauen, so wagte es den Kampf und errang mit Jehovas Hilfe den Sieg.

Auch wir hatten vor 100 Jahren solche Prediger der Tugend und Mahner der Gewissen, denen wir unsere Befreiung zu verdanken haben. Ihre Namen sind uns Bewohnern der Leipziger Südvorstadt wohlbekannt; eine ganze Reihe von Straßen führt sie uns fast täglich vor Augen: Lützow, Körner, Schenkendorf, Arndt, Scharnhorst, Hardenberg, Stein, Fichte, Kant. Weise Staatsmänner und tapfere Heerführer haben im Verein mit edlen Universitätslehrern und begeisternden Dichtern unser deutsches Volk aus dem dunklen Tale der Schwäche und Mutlosigkeit geführt auf die Höhe der Begeisterung und Zuversicht, daß es zuletzt erfolgreich zu Kampf und Sieg schritt.

Nun möchte ich in dieser Stunde eines Mannes jener Zeit vor hundert Jahren gedenken, der wohl auch als einer der deutschen Freiheitshelden bezeichnet werden kann, die in den sieben Jahren napoleonischen Druckes allerlei gutes Rüstzeug schmiedeten wider die welsche Gefahr, eines Mannes, der zwar nicht innerhalb der

damaligen deutschen Grenzen seßhaft war, der aber doch auch die deutsche Muttersprache redete und das köstliche deutsche Gemüt in seinem Innern barg, und der durch sein Wort und Werk und durch den Geist, der aus ihm und seinem Tun wehte, von großem Einflusse auf die Entwickelung des deutschen Volksgeistes damaliger Zeit geworden ist, wie es der berühmte Gelehrte Fichte in seinen Reden an die deutsche Nation und die für deutsches Land und Volk und deutschen Sinn und deutsches Wesen in höchster Liebe erglühende Königin Luise von Preußen von ihm bezeugten; der ein langes Leben hindurch schaffte in nie ermüdender Begeisterung für des Volkes Erhebung aus dem Niederen und Gemeinen, aus Armut und Elend, aus Trägheit und Gleichgültigkeit, aus Roheit und Unwissenheit, der aufrichtig strebte nach der ganzen Menschheit Beglückung; ein Mann, der wohl der größte Kinderfreund nächst dem Heilande aus Nazareth gewesen ist und darum von euch, liebe Kinder, ganz besonders ins Herz geschlossen werden sollte; der zumal allen, die zu dieser Schulgemeinde gehören, ein lieber Bekannter sein sollte, da ja unser Schulhaus an der Straße steht, die seinen Namen trägt: Pestalozzi.

Johann Heinrich Pestalozzi war ein Sohn des schönen Schweizerlandes, geboren in Zürich im Jahre 1746, am 12. Januar. Sein Vater war ein gesuchter Wund- und Augenarzt. Er starb schon 1751, viel zu früh für seine zahlreichen Patienten, vor allem aber für seine Familie. Der Knabe Heini war erst $5\,^1/_2$ Jahr alt. Nur wenig Vermögen hinterließ der Vater; denn er hatte in seiner Herzensgüte mehr daran gedacht zu geben, als zu nehmen. So wurden die drei Geschwister — denn Heinrich Pestalozzi hatte (außer 4 früh verstorbenen Geschwistern) noch einen älteren Bruder, Baptist, und eine jüngere Schwester, Barbara, — als vaterlose Waisen von der oft kränkelnden, gutmütigen Mutter und der treuen Magd Babeli in Zucht und Ehren, in Einfachheit und Arbeitsamkeit, ja in fast zu großer Zurückhaltung erzogen. In seinen letzten Aufzeichnungen, in seinem „Schwanengesange", bekennt Heinrich Pestalozzi von dieser Zeit: „Ich wuchs an der Hand der besten Mutter als ein rechtes Mutterkind auf. Ich kam, wie man bei uns sagt, fast nie hinter dem Ofen hervor." Und in seinem berühmten Romane „Lienhard und Gertrud" läßt er mit Beziehung auf sich sagen: „Es hätte alles aus ihm werden können, wenn er in seiner Jugend die Menschen mehr von Angesicht zu Angesicht gesehen hätte als in den Büchern. Aber er sah nur seine Mutter und seine Magd, die himmelstreu war, aber den Buben einsperrte, damit er der armen Mutter wenig Geld koste und nicht unnützerweise Kleider und Schuhe verderbe."

Der Bruder Baptist ging später aufs Meer, vielleicht nach Amerika, und ist verschollen.

Von der Schwester Barbara aber erfahren wir, daß sie seit 1777 in unsrem Leipzig gelebt hat. Sie war an den Kaufmann Groß verheiratet. Einer ihrer Söhne, Dr. Groß, ward sogar Bürgermeister von Leipzig und Geheimer Justizrat. Von ihm ist ein höchst wertvolles Büchlein verfaßt worden: „Leipziger Kriegserinnerungen, 1806—1813". Er lebte noch im Jahre 1846, in dem man seines Oheims, unsers Heinrich Pestalozzis 100. Geburtstag weit und breit, auch in Leipzig, festlich beging. — Im Jahre 1792 hat Pestalozzi seine Schwester hier in Leipzig besucht und ist auf dieser Reise auch mit Goethe, Herder, Klopstock, Wieland zusammengetroffen. — 20 Jahre danach war seine Schwester mit ihrer Tochter bei ihm in der Schweiz zu Besuch.

Doch zurück zum Knaben Pestalozzi! Er war schwächlich an Körper, ungeschickt an Händen und Füßen, so daß, wie er später selbst von sich sagte, „des Zerbrechens und Fallenlassens kein Ende nahm". Gelblich war seine Gesichtsfarbe, schwarz sein Haar; Pockennarben entstellten sein Antlitz: kurz, sein Äußeres war wenig angenehm. Aber seine großen, glänzenden, dunklen Augen leuchteten so fragend und innig, so klug und zutraulich, daß sich jedermann bald von ihm angezogen fühlte.

Als Schüler war er recht ungleichmäßig. Bald lernte er mit höchstem Eifer — sobald ihn die Sache interessierte — und überraschte oft durch ganz besondere Leistungen. Doch häufig saß er auch teilnahmlos da, blickte mit den großen Augen ins Leere und ließ seine Gedanken spazieren gehen. Seine Lehrer prophezeiten, aus ihm werde nie etwas Ordentliches werden. Und doch ist er sogar ein Reformator geworden, ja, ein Reformator der Erziehung, der Schule, wie der andere große Züricher, Ulrich Zwingli, ein Reformator der Kirche war.

Da seine Hand von jeher ungelenk gewesen war, und da ihm Schreibübungen recht langweilig erschienen, hat er es nie zu einer schönen Handschrift gebracht. Ebenso schlimm stand es bei ihm in der Rechtschreibung. Aber er ist später ein berühmter Schriftsteller geworden. Hatte er doch den Kopf immer voll schöner und guter Gedanken! Und es drängte ihn, sie zu Papier zu bringen, damit er in recht vielen andern Köpfen und Herzen die gleichen Gedanken erwecke. Da mußte er nun aber seine Bücher vor dem Drucke diktieren oder sein Geschriebenes von Freunden auf die Fehler hin durchsehen lassen. Deshalb klagte er später über die versäumte Übung in der Schule: „Hätte ich meine Werkzeuge in der Schule ordentlich gewetzt, so brauchte ich jetzt nicht zu fremden Schleifern zu laufen."

Beim Spiel hatten ihn die Kameraden gern; denn er war gutmütig, verträglich, gefällig. Freilich wurde er auch oft geneckt und wegen seiner Ungeschicklichkeit verlacht. Er half aber damals

ſchon gern allen Schwachen und Gekränkten. Er hatte ein ſtarkes Rechtsgefühl; wurde jemand ungerecht behandelt, ſo ſuchte er ihm beizuſtehen, wenn es ihm auch oft Schaden brachte.

Bei Gefahren zeigte er Beſonnenheit und Mut. Einmal erſchütterte ein Erdbeben die Stadt Zürich. Die Türen der Schule ächzten, die Fenſter klirrten, die Bänke ſchwankten. Lehrer und Schüler ſtürzten erſchrocken ins Freie, ließen Bücher und Kleider zurück. Heinrich Peſtalozzi aber ging wiederholt allein ins Haus hinein und holte für alle das, was ſie im Stiche gelaſſen hatten.

Er beſuchte eine der höheren Lehranſtalten Zürichs, um ſich auf einen gelehrten Beruf vorzubereiten. Da ſein Großvater Andreas Peſtalozzi, bei dem er meiſt ſeine Ferien verlebte, Pfarrer war — im Dorfe Höngg, eine Stunde von Zürich —, ſo ſollte und wollte Heinerli auch dieſen frommen Beruf ergreifen. Doch er iſt dann in die Klaſſe der Theologen am Karolinum nicht eingetreten; er ging ein Jahr früher ab und wollte die Rechtswiſſenſchaft ſtudieren, um Richter oder Rechtsanwalt zu werden, er, der von je ſo ſtreng rechtlich geſinnt geweſen war.

Ja, er war für ſeine Vaterſtadt wohl zu rechtlich! Er gründete z. B. mit andern Jünglingen einen Verein, einen Rechtsbund, und gab mit ihnen ein Wochenblatt heraus, das ſie den „Erinnerer" nannten. Dieſes ſollte Unrecht verhüten, den Bedrängten zu ihrem Rechte helfen. Und manches gelang ihnen auch. Der ungerechte Landrat Felix von Grebel, des Bürgermeiſters Schwiegerſohn, wurde auf ihre Anklage hin zur Verantwortung gezogen, ein ungetreuer Verwalter zur Flucht getrieben, ein ſchlechter Pfarrer abgeſetzt. Allein die edlen „Erinnerer" zogen ſich durch ihr gutes Beginnen auch viele Feindſchaft zu, und man brachte es ſoweit, daß Peſtalozzi keine Ausſicht hatte, jemals in ſeiner Heimat eine Stelle als Richter zu erhalten. „Das Unrecht ſitzt auf dem Richtſtuhle, und der Eigennutz iſt Geſetz!" klagte er. Da entſchloß er ſich zu einem zweiten Berufswechſel. Als er zur Erholung bei ſeiner Mutter Bruder, dem Arzt Dr. Hotz in Richterswyl am See weilte, verbrannte er alle ſeine Hefte mit den juriſtiſchen und geſchichtlichen Niederſchriften von der Univerſität und ſprach: „Ich will Landmann werden! Die liebe Gottesnatur iſt geſund und einfach, gerecht und gütig! Mit der Natur und ihren Kindern will ich leben und wirken!"

Er zog, 20 Jahre alt, nach Kirchberg im Kanton Bern zu dem hochberühmten Landwirte Tſchiffeli und blieb bei ihm ein Jahr, um den rechten Betrieb der Landwirtſchaft von ihm zu lernen. Darauf wollte er das Gelernte auf eigenem Grund und Boden anwenden und kaufte 5 Hektar ziemlich wüſtes Land bei dem Dorfe Birr und wohnte in einem einfachen Häuschen in Mühligen an der Reuß. Das war im Jahre 1767, Peſtalozzi

also 21 Jahre alt. Er baute Getreide und Gemüse, vor allem aber die Krappflanze, aus deren Wurzel man einen roten Farbstoff gewann. Seine treuen Erzieherinnen, die Mutter und die Magd Babeli, halfen ihm eifrig. Dazu führte er nach einiger Zeit die anmutige, edle, gemütvolle, geistig hochgebildete, dabei einfache, fleißige Anna Schultheß, eine Kaufmannstochter aus Zürich, als Gattin ins schlichte Heim — am 24. Januar 1769 —, die fast 50 Jahre lang Freude und Leid getreulich mit ihm teilte. Sein Schwiegervater Schultheß kaufte ihm noch für 15 000 Gulden Land. Pestalozzi errichtete bald danach ein neues Gehöft, das er Neuhof nannte. 30 Jahre schaltete und waltete er hier als eifriger Landmann. Von früh bis abends unausgesetzt tätig, wollte er vorwärtskommen, nicht um reich zu werden, sondern um anderen zu nützen durch Hab und Gut, durch gute Lehren und durch edles Beispiel. Es lag ihm im Blute, ein Lehrer und Erzieher des Volkes zu werden. „Fleiß, Zufriedenheit, Einfachheit der Lebensweise, Mäßigkeit im Essen und Trinken, in Kleidung und Wohnung, in Vergnügungen: das erhält Leib und Seele gesund. So müssen schon die Kinder erzogen werden. Dann wird ein gesundes und gutes Volk unser Land bewohnen." So dachte und schrieb Pestalozzi. Sein eignes Söhnlein Jockli, d. i. Jakob, sollte als erstes Kind nach Pestalozzis Plänen erzogen werden, und das nächste war — — ein anderer Jockli, ein armer, verwahrloster Knabe, den er an einem Herbstmorgen auf seinem Felde unter einem Kleehaufen schlafend fand. Dessen Vater trieb sich irgendwo als Trunkenbold umher; die Mutter war mit dem Knaben bettelnd von Tür zu Tür gezogen. Hatte der Sohn ihr nicht genug Geld gebracht, damit sie sich Schnaps und Zuckerwerk kaufen konnte, so war er derb geschlagen worden. Darum war er ihr eines Tages entlaufen und in Pestalozzis Kleehaufen geraten. Aber wie sah er aus! Wirres schwarzes Haar, das wohl nie gekämmt worden war, auf dem Kopfe, das Gesicht von Schmutz wie mit Firnis überzogen, die bloßen Füße natürlich noch schmutziger, die wenigen Kleidungsstücke, die er am Leibe trug, völlig zerfetzt! Und auf dem Gesichte dieses armen zehnjährigen Knaben lagerten Angst und Trotz. Wie tat unsrem warmherzigen Pestalozzi dies arme Menschenkind leid! Durch das Versprechen, ihm gutes Essen und ordentliche Kleider zu geben, gelang es ihm, den Zögernden zu bewegen, mit in sein Haus zu gehen. Frau Pestalozzi machte große Augen, als sie die beiden ankommen sah. „Ein unglückliches, verlorenes Kind bringe ich dir! Unsere Liebe soll es retten! Gib ihm zu essen, scheure ihn rein, verbrenne seine unreinen, mit Ungeziefer besetzten Lumpen und bringe ihm Kleider! Dann will ich ihn zur Arbeit und zum Lernen anhalten und mit Gottes Hilfe zu einem nützlichen Menschen erziehen!"

In dieſen Worten offenbart ſich des nachmals ſo berühmten Schweizer Mannes tiefinnerſtes Weſen, und ſie deuten hin auf ſeinen eigentlichen künftigen Beruf, in dem er ſo unendlichen Segen geſtiftet hat.

„Das walte Gott!“ ſagte Frau Anna Peſtalozzi auf ihres Mannes Rede und machte ſich ans Werk.

Nach ein paar Tagen fand Peſtalozzi vier andere Bettelkinder, die auf ſeinem Acker ein Kartoffelfeuer entzündet hatten und Kartoffeln brieten und ſchmauſten, ſchwatzten und lachten und — — Branntwein tranken! Bei Tage bettelten und ſtahlen ſie; nachts verbergten ſie in leeren Hütten, Ställen, Scheunen, hohlen Bäumen, Büſchen, wie die Tiere der freien Natur. Aber als Peſtalozzi jenen vier ein neues, beſſeres Leben verſprach, allerdings bei Ordnung, Gehorſam und Arbeit, da entflohen drei, und nur das vierte, ein Mädchen, ging mit ihm.

Noch oft ſah er ſolche kleine und große Landſtreicher, Fiſche ſtehlend, Obſtbäume plündernd und noch Schlimmeres treibend, und es jammerte ihn dieſer Elenden im tiefſten Herzen. O, wie gern hätte er ſie alle gerettet! Aber viele verſchmähten ſeine Hilfe, und ach! ſeine Mittel waren gegenüber ſo vieler Not doch ſo gering. Wie drückte ihn und ſeine gleichgeſinnte treue Frau dieſer Gedanke nieder! — Eines Tages aber brachte ſie ihn auf die Idee, in Zeitungen auf das Elend aufmerkſam zu machen und zu zeigen, die man retten könne. Mit gewohntem Eifer machte ſich Peſtalozzi an dieſen Plan. Er veröffentlichte auch die Beſchreibung einer Armen-, Waiſen- und Erziehungsanſtalt, wie er ſie ſich ausgedacht hatte. Und ſiehe, es half! Viele Menſchenfreunde wurden auf Peſtalozzi und ſeine Abſichten aufmerkſam. So auch der edle Ratsſchreiber Iſelin in Baſel. Derſelbe gab eine vielgeleſene Zeitſchrift heraus und pries darin Peſtalozzis Unternehmen als groß, edel und heilſam für das Vaterland. Wohlhabende Leute und ganze Gemeinden ſandten Geld und andere Gaben und — arme Kinder. In Peſtalozzis Neuhof ſollten die Heimatloſen eine Heimat, die Elternloſen ein treues Elternpaar finden.

Aber nicht ein Armen- und Waiſenhaus ſollte es ſein, in dem man faulenzen konnte, in dem man die Kinder nur kleidete und ſättigte — ſolche gab es bereits an andern Orten —, nein, Peſtalozzi wollte ſeine Findlinge durch Arbeit und Belehrung zu guten, nützlichen Menſchen erziehen. „Nicht durch Wohltätigkeit, ſondern durch Entwickelung der in jedem Menſchen liegenden Kräfte iſt der Menſchheit zu helfen,“ ſagte er, und „Bettelkinder ſollen dem Bettel entriſſen werden, indem ſie ihr Brot ſelbſt verdienen lernen.“

Darum bauten ſie mit ihm auf ſeinem Neuhofe im Sommer Feld, Wieſe und Garten; im Winter ſpannen ſie Baumwolle, Wolle und Flachs zu Garn und webten Tuch oder trieben andere

gewinnbringende Handarbeit. Daneben aber lernten sie ordentlich reden, lesen, schreiben, rechnen, singen und beten, das sogar auch bei ihrer Hände Arbeit. Und wie in einer Familie lebten sie mit Vater Heinrich und Mutter Anna beisammen, und diese wachten in treuester Liebe und Sorge über sie. Viel Gegenliebe und Dank ernteten sie dafür, aber auch Unzufriedenheit und Undank. Und die Hoffnung, daß sich die Anstalt durch ihre und ihrer Zöglinge fleißige Arbeit selbst erhalten werde, erfüllte sich leider nicht, vielleicht mit durch Pestalozzis Schuld, der immer neue, bessere Pläne ersann, die sich nicht gut ausführen ließen, wohl aber viele Geldkosten verursachten; der immer größere Geschäftsunternehmungen begann, ohne daß er sie wie ein guter Kaufmann vorher gründlich berechnet hatte. So geriet er samt seiner schönen Anstalt in arge Bedrängnis. War doch auch das ganze Vermögen seiner Frau dabei mit aufgebraucht worden.

Da ermutigte ihn ein Züricher Freund, Füßli mit Namen, nochmals zur Feder zu greifen und vielleicht gar ein gutes Buch zu schreiben, das Geld einbringe. Pestalozzi gehorchte. Aus kurzen Erzählungen, die er nach und nach verfaßt hatte, entstand das köstliche, noch heute höchst lesenswerte Buch „Lienhard und Gertrud". In dieser Schweizer Dorfgeschichte hat er in ergreifender Weise das Volkselend geschildert und den Weg zur Rettung gezeigt. Das Buch erregte in der Schweiz und in Deutschland das größte Aufsehen. Alle Zeitschriften rühmten es; alle Familienkalender brachten Stücke daraus. Eine Berner Gesellschaft sandte ihm ein Dankschreiben und eine goldene Ehrenmünze. Die Königin Luise von Preußen schrieb in ihr Tagebuch: „Ich lese jetzt Lienhard und Gertrud von Pestalozzi. Es ist mir wohl in diesem Schweizerdorfe. Wäre ich mein eigner Herr, so setzte ich mich in meinen Wagen und rollte zu Pestalozzi in die Schweiz, um dem edlen Manne mit Tränen in den Augen und mit einem Händedrucke zu danken. Wie gut meint er es mit den Menschen! Ja, in der Menschheit Namen danke ich ihm!"

Das Buch wurde sofort nach seinem Erscheinen in mehrere fremde Sprachen übersetzt. Ein österreichischer Minister lud Pestalozzi nach Wien ein, um mit ihm zu beraten, wie man in Österreich die Erziehung des Volkes verbessern könne. Der Großherzog von Toskana schrieb an ihn und wollte ihn in seinem Lande anstellen.

Aber Pestalozzi ist auf seinem Neuhofe geblieben als schlichter Landwirt und als berühmter Schriftsteller — denn noch viele gute Schriften kamen aus seiner Feder — bis zum Jahre 1798. Da rief ihn die Schweizer Regierung nach Unterwalden, in den Kanton der berühmten Tellerzählung. Dort gab es Waisen zu sammeln und zu pflegen und zu erziehen. Und wem hätte man das schwere, liebeheischende Amt besser anvertrauen können als Heinrich Pesta-

ozzi? — Es waren nämlich die Stürme der Französischen Revo-
ution auch über das stille Hirten- und Bauernvolk der Urkantone
m Vierwaldstätter See gekommen. Ihre alte 500jährige Ver-
ssung sollte geändert werden, und dem widersetzten sich die bis
ahin freien Schweizer. Französische Soldaten unterdrückten ihren
lufstand. Aber große Trauer herrschte danach, und viele Witwen
nd Waisen klagten um die Ernährer.

In Stanz war der Hauptwiderstand gewesen, aber auch der
auptkampf. Und Stanz sollte nun auch der Mittelpunkt der
iedlichen, heilenden Tätigkeit der zwei berühmten Schweizer Hein-
iche sein: Heinrich Pestalozzis und Heinrich Zschokkes. Letzterer
llte wieder äußere Ordnung schaffen, neuen Erwerb fürs ver-
rmte Volk gründen und die Murrenden mit der neuen Ordnung
ersöhnen.

Am 7. Dezember 1798 kam Heinrich Pestalozzi in Stanz an.
m verlassenen Frauenkloster richtete er sein zweites Waisenhaus
in. Bald hatte er 50 Kinder, zu Ostern 1799 sogar 80 in den
ahlen Klosterräumen versammelt. Die Regierung zahlte das nötige
eld zum Kleiden und Speisen der Kinder, und Pestalozzi war
hr Vater und ihr Erzieher, — ihr Diener —, er allein, denn seine
amilie hatte er in Neuhof zurückgelassen. Nur eine alte Magd
alf später den Haushalt versorgen. Er schrieb an seinen Freund
eßner: „Ich war vom Morgen bis zum Abende allein in ihrer
itte. Jede Hilfe, jede Handreichung in der Not, jede Lehre, die
e erhielten, ging von mir aus. Meine Hand lag in ihrer Hand,
ein Auge ruhte auf ihrem Auge. Meine Tränen flossen mit den
hrigen, und mein Lächeln begleitete das ihrige. Ihre Suppe war
ie meinige, ihr Trank war der meinige. Waren sie gesund, ich
tand in ihrer Mitte; waren sie krank, ich war an ihrer Seite.
ch schlief in ihrer Mitte. Ich war am Abende der Letzte, der ins
ett ging, und am Morgen der Erste, der aufstand. Ich betete
nd lernte noch im Bett mit ihnen, bis sie einschliefen. Alle
ugenblicke mit der Gefahr der Ansteckung umgeben, besiegte ich
och zuletzt die beinahe unbesiegbare Unreinlichkeit ihrer Kleider
nd Leiber." — Ja, die meisten waren wie abgezehrte Gerippe
u ihm gebracht worden, voll Ungeziefer, voll Hautkrankheiten,
ie Augen voll Angst, voll Mißtrauen, voll Frechheit, gewohnt
es Bettelns, des Heuchelns, des Lügens, des Diebstahls und des
etruges, alle träge und völlig unwissend, nicht einmal das Abc
nnend.

Im nächsten Frühjahre schon kannte man diese verwahrlosten
inder nicht wieder, so hatten sie sich zum Guten geändert. Wie
uber, wie frisch, wie artig, wie gehorsam, wie diensteifrig, wie
eblich waren sie geworden! Wie gute Geschwister einer braven
amilie lebten sie beieinander. Und dieses Wunder hatte allein

der kluge Sinn Peſtalozzis, ſeine unendliche Liebe und Geduld vollbracht.

Leider wurde dieſes ſchöne Werk heiliger Nächſtenliebe jäh zerſtört. Franzoſen und Öſterreicher bekriegten einander in der Schweiz. Das Kloſter in Stanz wurde als Lazarett eingerichtet, und Peſtalozzi mußte am 8. Juni 1799 ſein Waiſenhaus auflöſen. Nur 20 Kinder blieben unter der Obhut des Pfarrers Leuſinger zurück. Die Vorräte des Waiſenhauſes ließ Peſtalozzi nach Luzern ſchaffen; von den erhaltenen 6000 Fr. Geld ſchickte er die noch vorhandenen 3000 an die Regierung zurück. Er ſelbſt war ſo ſiech und elend geworden durch ſeine unruhevolle, aufreibende Arbeit unter den Waiſenkindern, daß er zur Erholung einen Badeort im Berner Oberlande aufſuchen mußte. Ein Freund (Zehender) nahm ihn dort gaſtfreundlich auf.

Doch nicht lange litt es ihn bei ſolcher Untätigkeit. Unausgeſetzt gedachte er des armen, unerzogenen, vernachläſſigten Volkes, und immer noch wollte er verſuchen, durch die Erziehung der Kinder, die damals ſehr im argen lag, zu beſſern, dem ganzen Volke und Lande zu helfen. 54 Jahre war er alt; er ſtand alſo in einem Alter, in dem manche den Wunſch hegen, etwas Erleichterung von den Mühen des Lebens zu finden. Und Peſtalozzi — — wollte noch ein neues Leben beginnen, er wollte noch einen neuen Beruf erlernen und führen; er wollte das ganz und völlig werden, was er längſt herzlich erſehnt hatte, und was er mit den Worten ausſprach: „Ich will Schulmeiſter werden!“

Über dieſe ſeine Abſicht in den Tagen der Erholung auf den Höhen des Berner Oberlandes ſchrieb er ſpäter an ſeinen Freund Geßner: „Es war nicht mein Ufer, es war nur ein Stein im Meere, auf welchem ich ruhte, um wieder zu ſchwimmen. Ich vergeſſe dieſe Tage nicht, ſo lange ich lebe; denn ſie retteten mich von ſchwerer Krankheit. Aber ich konnte nicht leben ohne mein Werk, ſelbſt in dem Augenblicke, da ich auf des Gurnigels Höhe das ſchöne, unermeßliche Tal zu meinen Füßen ſah; denn ich hatte noch nie eine ſo weite Ausſicht geſehen. Und dennoch dachte ich in dieſem Augenblicke mehr an das übelunterrichtete Volk da unten, als an die Schönheit der Ausſicht. Ich konnte und wollte nicht leben ohne mein Werk.“ Und darum ſtieg er von den Bergeshöhen wieder hinab in die Täler und ſuchte nach einem Orte zum neuen Werke. Er fand ihn in Burgdorf im Emmentale. Dorthin hatten ihn ſeine Freunde in Bern, die Miniſter Rengger und Stapfer und der Oberrichter Schnell gewieſen, die ihn und ſeine edlen Abſichten aufs höchſte ſchätzten und aufs beſte zu fördern ſuchten.

In Burgdorf unterrichtete an der Schule der Hinterſaſſen, d. h. der ärmeren Stadtbevölkerung, ein Schuhmacher 80 Kinder, und Peſtalozzi ward ſein Lehrgehilfe, der die Hälfte übernahm.

ıch kurzer Zeit trat er in die Schule der oberen Stadt ein
ıd Ostern 1800 in die 2. Knabenschule.

Noch in diesem Jahre aber ward er wiederum Leiter einer
ziehungsanstalt. Und das kam so. Durch den Krieg, auch durch
:uchen und Mißwachs war in der ganzen östlichen Schweiz große
ıt entstanden. Da regte sich an vielen Orten wackerer Wohl-
igkeitssinn, besonders auch durch Pestalozzis viele gute Schriften
geregt. So bat auch ein edler Bürger Burgdorfs, namens Fischer,
einem Briefe den ihm bekannten Pfarrer Steinmüller in Gais
Appenzell, er möge eine Anzahl armer Kinder nach Burgdorf
icken; er wolle sie bei wohlhabenden Familien pflegen und er-
hen lassen. Sie kamen, 26 an der Zahl, geführt von einem
ıgen Lehrer, Hermann Krüsi, der sie in Burgdorf unterrichten
lte. Sie erhielten Quartier und Unterricht im hoch- und schön-
legenen Burgdorfer Schlosse. Pestalozzi stand dem jungen Krüsi
t Rat und Tat bei, und bald war er ganz mit im Schlosse.
nmer neue Schüler führte man den beiden wackeren Lehrern
. Der Ruhm ihrer Erziehungsweise war ein ganz außerordent-
ıer. Sie brauchten bald Mitarbeiter. Nun strömten aus aller
rren Länder, auch aus unserm Sachsenlande, junge und alte
ıeisterte Männer herbei, um zu schauen, zu bewundern, zu lernen.
ıd so ist Pestalozzi ein Lehrer der Lehrer geworden und wird
ch heute als solcher gefeiert.

Allein auch an diesem Orte sollte Pestalozzi noch keine bleibende
ätte finden. Das Schloß sollte Sitz der Regierung werden,
ı Pestalozzi mußte 1804 samt seinen Zöglingen und Mitarbeitern
ı Wanderstab ergreifen. Nach kurzem Verweilen in Buchsee
:legte er seine Anstalt in das alte Schloß zu Ifferten am
ıdende des Neuenburger Sees, und hier erntete der edle Mann
Jahre lang schöne Früchte von seiner reichen Liebessaat. Vor-
hme Leute sandten ihm ihre Knaben zu, um sie von ihm erziehen
lassen. Aus Deutschland, Frankreich, England, Dänemark, Ruß-
ıd, Italien, Spanien kamen sie. 160 Zöglinge im Alter von
bis 16 Jahren beherbergte seine Anstalt, und 32 Lehrer unter-
ıteten daselbst. Auch ein Töchterpensionat mit 32 Mädchen
tand daneben.

König Friedrich Wilhelm III. von Preußen und andere Fürsten
terstützten ihn und seine Anstalt durch Geld, ehrten ihn durch
suche, durch Briefe, durch Orden. Der österreichische Kaiser Franz
ıdte ihm aus seinem Keller edelsten Tokayer Wein, und was
gleichen Aufmerksamkeiten mehr waren.

Die Schweizer Regierung schickte jeden Monat 12 junge Lehrer
Pestalozzi, damit sie seine Schule und seine Unterrichtsweise
nen lernten und sie dann in ihren Schulen daheim anwendeten.

Auf des preußischen Königs und der Königin Luise, auch auf

des Freiherrn von Stein und auf Fichtes Anregung ließen die Minister Wilhelm von Humboldt und Altenstein ebenfalls Schulmänner nach Ifferten ziehen, damit sie bei Pestalozzi studierten und danach das preußische Schulwesen verbesserten.

Auch aus unserem Sachsenlande waren mehrere wackere Männer, denen Unterricht und Bildung des Volkes am Herzen lag, in die Schweiz geeilt, hatten etliche Jahre bei Pestalozzi geweilt und kehrten dann voller Begeisterung zurück und gaben in unserm Vaterlande viele Anregung, in Pestalozzis Geiste zu unterrichten. So haben wir Pestalozzi die Gründung zahlreicher Waisen- und Erziehungsanstalten, deren viele den Namen „Pestalozzischule", „Pestalozzistift" erhielten, auch die Entstehung guter Lehrerseminare zu danken.

Schon 1786 hatte man in Dresden 4 Schulen eingerichtet, in denen man, wie es auf Pestalozzis Neuhof geschah, Unterricht mit Handarbeit, mit Industrie, verband. In jenem Jahre war nämlich Pestalozzi mit 3 Züricher Freunden in Dresden und in der „Sächsischen Schweiz" gewesen, die in jener Zeit diesen Namen durch Besucher aus der Schweiz erhalten haben soll, vielleicht durch einen der 4 Züricher, durch den Naturfreund, Maler und Dichter Salomon Geßner. Denn unter dem 4. Mai 1786 finden sich die Namen der 4 Freunde aus der Schweiz im Fremdenbuche der Festung Königstein eigenhändig eingetragen: Geßner, Füßli, Pestalozzi, Pfister.

Bald danach ließ der menschenfreundliche Festungskommandant Graf Salms, sicher durch Pestalozzi und seine Begleiter angeregt, auf dem Königsteine eine Industrieschule nach Schweizer Art einrichten, wie es Pestalozzi in seinem Romane „Lienhard und Gertrud" durch den edlen Junker Arner tun läßt. In dem prächtigen Saale der Magdalenenburg auf dem Königsteine, wo früher prunkvolle Feste und frohe Gastmähler gefeiert worden waren, saßen nun allerlei Kinder um ihre „Spinnmeister" geschart und übten beim emsigen Spinnen und Weben das Kopfrechnen und Memorieren, lernten denken und sprechen, so wie wir es wiederum in Pestalozzis Buche von Gertrud hören.

Der sächsische Kanzler Harmann in Bautzen hatte 1808 Pestalozzi in Ifferten besucht. 1811 entstand nun nach seiner Anweisung in Zittau eine Armen- und Erziehungsschule, in der bald 300 Kinder nicht bloß guten Unterricht, sondern auch Arbeitsgelegenheit und Verdienst fanden.

Der schon genannte berühmte Philosoph Fichte, aus Rammenau in der sächsischen Lausitz gebürtig, der von Zürich her mit Pestalozzi befreundet war, gab seiner 9. Rede an die deutsche Nation als Überschrift die Frage: „An welchen vorhandenen Punkt ist die neue Nationalerziehung anzuknüpfen?" und darauf die An-

ort: „An den von J. H. Pestalozzi erfundenen, vorgeschlagenen nd unter dessen Augen schon in glücklichster Ausübung befind-chen Unterrichtsgang soll sie sich anschließen.“ Diese ganze 9. Rede ndelt nun weiter von der Erziehungsweise Pestalozzis, in dessen Serke Fichte den Anfang einer Erneuerung des Menschengeschlechtes h, das wahre Heilmittel für die an Leib und Seele kranke Lenschheit.

1814 kam König Friedrich Wilhelm III. nach Neuenburg in r Schweiz, das damals preußisch war. Pestalozzi war sehr krank, ber er ließ sich nicht abhalten, den König aufzusuchen, um ihm r seine Fürsorge für das Schulwesen zu danken. Auf der Reise n Ifferten nach Neuenburg wurde er, der Achtundsechzigjährige, schwach, daß er mehrmals Ohnmachtsanfälle bekam und vom agen in ein Haus gebracht werden mußte. Der ihn begleitende eue Freund Ramsauer wollte ihn zur Umkehr bewegen, aber Pesta-zzi sprach: „Nein, schweig davon! Ich muß den König sehen, nd sollte ich auch darüber sterben! Wenn durch meinen Besuch im Könige auch nur ein einziges Kind in Preußen einen besseren nterricht empfängt, so bin ich reichlich belohnt.“ — Friedrich ilhelm empfing ihn gar freundlich, unterhielt sich längere Zeit it ihm und entließ ihn mit Dankesworten.

Alle diese Ehren aber sah Pestalozzi nicht an, als ob sie mer Person gelten sollten, sondern seinem Werke, dem er aus Lenschenliebe immer weitere Kenntnis wünschte. Von Ehrgeiz nd Eitelkeit war er so weit entfernt, daß er oft im Eifer ganz rgaß, seinem äußeren Menschen, seiner Kleidung, vor hohen rrschaften ein gefälliges Ansehen zu geben. Als er einst nach asel wanderte, traf er einen sehr armen Mann, und da er ihm cht viel Geld geben konnte, riß er seine silbernen Schuhschnallen n und schenkte sie ihm zum Verkaufe; seine Schuhe aber band mit Strohseilen zusammen und besuchte so einen reichen, vor-hmen Freund in der Stadt. Freilich wäre er am Stadttore von iem Stadtwächter beinahe als ein Landstreicher verhaftet worden.

Nie hat er es zu Wohlleben, zu Reichtum gebracht; oft aber t er gedarbt und in Nahrungssorgen gelebt. Er war glücklich, nn er Unglücklichen helfen konnte. „Von Kindheit an war er wohl-llend, litt bei fremder Not so stark mit, als widerführe ihm das iden anderer selbst.“ Er war ein echter barmherziger Samariter. rum verließ ihn auch über seiner lebhaften Sorge für bessern terricht und bessere Erziehung der Kinder des Volkes, die er Ifferten so rege betätigte, die sorgende Liebe für die Waisen, die Armen nie. Als bei der Gesamtausgabe seiner vielen jriften im Jahre 1818 50 000 Fr. eingingen, gründete er sogleich der Nähe von Ifferten, in Clindy, ein Armenhaus. „Alles andere, für sich nichts!“ Was der reiche Jüngling auf Jesu

Mahnung nicht zuwege brachte, Peſtalozzi tat es: „Gehe hin und gib's den Armen!“ Deshalb hatte wohl der fromme Schweizer Lavater recht, wenn er ſagte: „Einen Mann, in dem der Geiſt des Erlöſers ſo durch und durch in Geſinnung, Wort und Tat verherrlicht iſt, habe ich noch keinen getroffen, als Peſtalozzi. Einen beſſeren Jünger hatte Chriſtus ſelbſt bei ſeinen Lebzeiten nicht.“

Und Paſtor Scheitlin ſprach: „Ich habe bis auf Chriſtus keinen kennen gelernt, der mir größer als Peſtalozzi erſchienen wäre.“ —

Als faſt 80jähriger Greis kehrte Peſtalozzi auf ſeinen Neuhof bei Zürich zurück, um dort Feierabend zu halten. Im Dorfe Birr, zu dem ſein Neuhof gehörte, der ſein erſtes Waiſenhaus barg, gründete er nochmals ein Armen- und Waiſenhaus, ſein letztes. Leider erlebte er deſſen Vollendung nicht mehr. Wohl aber erfuhr der nimmermüde Wohltäter noch ein rührendes Zeichen ſinniger Dankbarkeit in einem anderen Waiſenhauſe in der Nähe.

Ein Freund, der edle Zeller, hatte nach Peſtalozzis Plänen ein ſolches in Beuggen gegründet und lud ihn zu einem Beſuche desſelben ein. Die Waiſenkinder begrüßten ihn mit Geſang und Reden als den lieben, guten Waiſenvater. Ein Mädchen brachte einen Eichenkranz, um ihn Peſtalozzi aufs Haupt zu ſetzen. Er aber wehrte und rief: „Nicht mir, nicht mir! — Der Unſchuld gebührt der Kranz!“ und ſetzte ihn dem Mädchen auf. Zum Schluſſe ſangen die Kinder mit aller Innigkeit den ſchönen Goetheſchen Vers, den Peſtalozzi auch in ſeinem Romane „Lienhard und Gertrud“ aufgenommen hatte:

„Der du von dem Himmel biſt,
alles Leid und Schmerzen ſtilleſt,
den, der doppelt elend iſt,
doppelt mit Erquickung fülleſt.
Ach, ich bin des Treibens müde!
Was ſoll all der Schmerz und Luſt?
Süßer Friede, komm, ach komm in meine Bruſt!“

Da neigte der Greis ſein Haupt, und Tränen rannen ihm über das Geſicht. — — Er ahnte, daß der Engel des Friedens bald auch um ihn ſchweben würde und zum ewigen Frieden geleiten.

Frieden, Ruhe, Feierabendſtimmung ſollte in Neuhof, den jetzt ſein Enkel Gottlieb bewirtſchaftete — denn ſein einziger Sohn Jakob war 1801 geſtorben —, der ruheloſe Wanderer finden, der keine Zeit gehabt hatte, müde zu ſein. Allein er gönnte ſich immer noch keine Ruhe; immer noch beſchäftigten ihn ſeine Lieblings-, ſeine Lebensgedanken. Es erſchienen von ihm noch 2 Schriften: „Mein Schwanengeſang“ und „Meine Lebensſchickſale“, in denen er einen demütigen Rückblick auf ſein langes Leben, auf ſein Wollen und auf ſein Schaffen tat. Offen zählt er darin auch ſeine

Irrtümer, seine Fehler auf und bedauert, daß sie ihn verhindert haben, noch mehr Gutes zu tun.

Und doch, welch reichen Segen hat er gespendet! Das konnte nicht treffender bezeugt werden, als wie es auf seinem Grabstein zu lesen ist, den man ihm an seinem 100. Geburtstage, 1846, setzte. Da steht:

„Hier ruhet
Heinrich Pestalozzi,
geboren in Zürich am 12. Jänner 1746,
gestorben in Brugg am 17. Hornung 1827,
Retter der Armen in Neuhof,
Prediger des Volkes in „Lienhard u. Gertrud",
zu Stanz Vater der Waisen,
zu Burgdorf und Münchenbuchsee Gründer der neuen Volksschule,
in Iferten Erzieher der Menschheit,
Mensch, Christ, Bürger:
alles für andere, für sich nichts,
Segen seinem Namen."

Dieses Denk- und Ehrenmal steht auf dem Friedhofe des Dorfes Birr, wo man J. H. Pestalozzi am 19. Februar 1827 zur ewigen Ruhe gebettet hat.

Ein Freund Pestalozzis, Theodor Schacht, hat den Ausspruch getan: „Wenn einer die echte Menschenliebe in einer Person darstellen wollte, so könnte er nichts Besseres wählen als Pestalozzi."

Man hat Pestalozzi als die verkörperte Menschenliebe dargestellt. Es gibt ein Bild: „Pestalozzi in Stanz". Da steht er inmitten der Verwaisten und Verwahrlosten, der ihnen alles war: ihr Vater und ihre Mutter, ihr Ernährer und Pfleger, ihr Arzt und ihr Lehrer, aus dessen ganzem Wesen reinste, unverfälschte Liebe strahlte, eine Liebe, die sich selbst ganz vergißt, und die nun auch Liebe in den Herzen anderer zu entflammen vermag, in den Herzen der armen Liebebedürftigen dort in Stanz, die dankbar seine Liebe genießen und durch sie von äußerem und innerem Elende geheilt werden, — und er hat Liebe geweckt in den Herzen Tausender, die freudig Geld und Gut opferten, um Unglückliche zu retten und zu bewahren.

Und seine rührende Liebe ergriff und ergreift auch Lehrer und Erzieher, daß sie ihr schweres, aber schönes Werk in seinem Geiste treiben. In jedem Seminar, in dem Lehrer für ihren Beruf gebildet werden, wird das Leben und Streben Pestalozzis aufs eingehendste gelehrt und studiert, und jeder setzt seinen Stolz darein, ein Jünger Pestalozzis zu heißen.

Wozu nun aber solche Pestalozzi-Erinnerung gerade am heutigen Festtage, an unsers Königs Geburtstage?

Se. Majestät ist selber ein großer Kinderfreund, ein rechter Menschenfreund, der allen, und gerade auch den Unglücklichsten, beistehen möchte.

Und unter des Königs Schutze und nach seinem ernsten Wunsch und Willen wird die Liebesarbeit der Erziehung aller Landeskinder, auch der elendesten und geringsten, der Blinden und Tauben, der Schwachsinnigen, der Kranken und Waisen nach bestem Wissen und Gewissen und mit großer Opferwilligkeit getrieben, wie es auch unter der Fürsorge seiner hohen Vorfahren in den vergangenen 100 Jahren rühmlich geschah. Hatte doch Sachsen seit 1835, acht Jahre nach Pestalozzis Tode, als erstes deutsches Land ein gutes Schulgesetz, nach dem jedes Kind nützlichen Unterricht erhalten mußte. Es ist auch wiederholt, ganz besonders im Jahre 1873, wesentlich verbessert worden.

Ginge heute Pestalozzi durch unser Land, so würde er vielleicht bekennen: „Ja, auch in Sachsen hat man mich verstanden und mein Werk gefördert! Möchte es hie und da noch besser erkannt und reiner geübt werden!"

Möchte der Geist Pestalozzis die Erziehung in Schule und Haus immer mehr erfüllen, seine Liebe sie immer mehr befruchten! „Dann steht es in der Schule wohl und wohl im Vaterland!"

Lasset uns darum im Geiste Pestalozzis recht lehren und recht lernen, daß unser Vaterland immer bewohne ein kluges und geschicktes, ein fleißiges und strebsames, ein tugendhaftes und frommes Volk! Das walte Gott!

Kleine Mitteilungen.

„Wie die Äpfel wachsen." Die Überschrift zu dieser Erinnerung an den unterrichtenden Lehrer müßte eigentlich anders lauten, etwa so, wie wir am Ende schreiben; aber vorläufig mag es dabei bleiben: Wie die Äpfel wachsen. Natürlich wissen's die Kinder längst. Der Baum kriegt eben Blüten, und dann, wenn die Zeit der Blüten vorbei ist, streut der Wind den weißen Blätterregen ins Gras, und — „es wachsen Äpfel, wo erst Blüten waren". Staubbeutel, Stempel und ein paar andere Begriffe, die hergehören, werden erörtert. Mehr bietet weder eine Unterweisung noch biologischen, noch eine nach linnéistischen Gesichtspunkten. Bestenfalls kommt noch eine „Darstellung" des Befruchtungsvorgangs, wie ihn das Mikroskop dem Auge erschließt. Dann jedoch ist der Stolz schon groß, wie tief man in die Erkenntnis eingedrungen sei. — Fremd aber ist es dem ganzen Geist der wissensfrohen Schule, noch den letzten und wahrhaftig nicht unwichtigsten Schritt zu tun und etwa zu sagen: So, nun „wissen" wir wohl alles? Schön, — aber wie kommt's denn, daß gerade und nur an dieser Stelle (an der Narbe) der klebrige Saft „sich" absondert, daß von den Pollenschläuchen nur einer durch den Griffel wächst, daß sein Inhalt

gerade jene eine Zelle des Fruchtknotens, die Eizelle, findet und daß die Vereinigung dieses Inhalts mit dem der Eizelle das Wachstum des ganzen Fruchtknotens veranlaßt? Und so weiter. Zwar die Fachgelehrten könnten uns viel beschreiben, was sie zu jeder einzelnen dieser Fragen beobachtet haben, aber eben, was sie „beobachtet" haben. Und wie sich unsre eine Frage „Wie die Äpfel wachsen" in zehn Fragen auflöste, als wir sie zu beantworten suchten, so umschließt die Beobachtung, mit der uns die Fachgelehrten aufwarten, wieder eine Frage. Und „wir sind so klug als wie zuvor." Unser Bescheid ist: So tief der forschende Geist auch dringt, immer werden ihm auf seine Fragen neue Fragen als Antwort werden."

So schreibt R. Henseling in einem Artikel des Kunstwart (Oktoberheft 1907) unter der Überschrift „‚Wir wissens nicht' in der Schule." Er findet, daß man den Schulen mit Recht einseitigen Intellektualismus vorwerfe; denn sie seien fast in allem Lernschulen, Stätten der Verstandespflege. Man suche dort auch dem Höchsten und Letzten beizukommen, indem man's — „verständlich macht". Nur schade, so sagt er, was nicht in den Niederungen der Banalität wohnt, das entzieht sich leichtlich den Erklärern selber. Dabei sei zu beklagen, daß unser Schulintellektualismus nicht konsequenterweise sein Bereich bis zu den Grenzen ausschreitet, wo Goethes Wort gilt: Der Glaube ist nicht der Anfang, sondern das Ende des Wissens. Auf diesem Wege ins Wunderland der Ahnungen und des Außermenschlichen, bis zu dem Ende, wo die Kräfte nicht mehr weiter tragen, lasse man die kleinen Frager ohne Reisegesellschafter, und so würden die Jungen wie die meisten Alten sind: banal in all den verstaubten Winkeln der Seele, Flächenmenschen ohne dritte Dimension.

Was Henseling damit sagen will — und es ist offenbar etwas sehr Beachtenswertes —, das hören wir aus dem Nachstehenden. Das oben angeführte Beispiel „von dem Apfel, wie er wächst" leitet er mit der Entgegnung auf den Einwurf ein, daß man doch nicht lehren könne, was man nicht weiß: „Allerdings nicht, wenn lehren so viel heißt wie ‚Wissen beibringen' und nicht ‚Werte übermitteln'." „Den Schritt, den er in dem bezüglichen Beispiel andeutet, geht wohl — so fährt er fort — selten ein Lehrer, und tut er's, so hat ‚das System' keinen Raum für ihn. Aber wer ihn einmal zu gehen versucht hat, der weiß, wie empfänglich und dankbar auch Kindesgeist für solche Gedankengänge ist. Der weiß, wieviel Besseres der Art einem noch entgegenwächst, wenn man die hundert Fäden in der Hand hat, die von den Einzelstoffen her, die sich die Schule aus dem Leben zusammengetragen hat, alle nach solchen Gedanken hin zusammen laufen, der merkt auch bald, daß es gut ist, und — den Ängstlichen sei's gesagt —, daß es ein

treffliches Mittel ist, dem ‚Schwinden der Autorität' entgegenzuwirken, wenn der Lehrer öfter, als heutzutage geschieht — und grundsätzlich! — ganz persönlich das ‚Ich weiß es nicht' ausspricht. Auch das gehört dazu, den Schulgeist ehrlich zu machen. Wo die Kinder unbeschränkt fragen dürfen, werden eben ihre Fragen oft genug Anlaß geben; aber auch sonst sollte der Lehrer (und der Vater) oft und immer wieder darauf hinweisen: Was wir da sagen, bedarf der weiteren Erklärung; aber ich weiß sie nicht. Wer's wissen will, der muß den Fachgelehrten fragen. Ohne solches Verhalten kann Einheitlichkeit und Klarheit des Geisteslebens schwer in den Kinderkopf kommen; ein Verständnis für das geistige Leben der Gesamtheit aber kann nur so angebaut werden.

Wenn man den Schulintellektualismus so im eigenen Lager bekämpft, reinigt man die Luft und schafft man Licht, daß die Menschenseele als Organismus wachsen kann. Wer die Kindesseele je wirklich belauscht hat, dem ist das Gesagte nichts Neues. Deshalb ist es ein schlimmes Zeichen, daß man trotzdem in unsern Schulen den Erkenntnistrieb der Kinder mit systematisierten Wissensbrocken steinigt, statt ihm bewußt und ehrlich bis in seine letzten Konsequenzen nachzugeben."

Mit dem Angedeuteten glaubt der Verfasser und wir mit ihm nicht nur eins der Augenblicksmittel angegeben zu haben, die an der Schule von heute einzelnes bessern wollen. Nein: als ein Grundsatz muß dieses: Lehrt, was ihr nicht wißt! in jede vernünftige Geisteserziehung aufgenommen werden. Dann wird die Überwertung des Verstandesmäßigen schwerlich fortbestehen können, und die an solche Gedankengänge Gewöhnten werden auch leichter als andere den Weg zu den ewigen Quellen finden, aus denen Labung für den ganzen Menschen fließt.

Wir leben in den Nöten einer Übergangszeit. Es würde auch uns Lehrern von Nutzen sein, wenn sich eine Feder fände, die nach der Art Henselings erörterte, welchen Wert diese Besinnung auf die Enge der Grenzen, die der menschlichen Erkenntnis gezogen sind, für solche Nöte von Übergangszeiten haben muß.

Ignoramus et ignorabimus! Dieses Wort lähmt nicht unser Streben nach immer tieferer Erkenntnis, aber es mahnt uns, bescheiden halt machen nicht nur an den Grenzen des Naturerkennens, sondern unseres Erkennens überhaupt. Mit solchen Gedanken wollen wir auch im neuen Schuljahr weiter streben und — weiter geben.

Was frißt der Hering? Nach den Zeitungsberichten der vergangenen Monate ist der Meeressegen in den Kieler Gewässern überaus groß gewesen. Die Herings- und Sprottenschwärme waren so ungeheuer, daß die Fischer fast allnächtlich die Boote bis zum Rande füllen konnten. Wiederholt mußten die gefangenen Fische

waggonweise als Dünger fortgeschafft werden. Eine Kiste Heringe, 600 Stück enthaltend, erzielte zeitweilig nur einen Preis von fünfzig Pfennig. Wie teuer da das Dutzend kam, mag der Schüler sagen. Uns interessiert die Frage nach den Tafelschätzen für ein Meertier, dem, wie Schmeil bemerkt, Holland und der Hansabund zum großen Teile den Reichtum und die Macht verdankt, die sie dereinst besaßen, und dem noch heutzutage viele Hunderttausende von Menschen (als Fischer, Schiffer, Kaufleute, Schiffbauer, Böttcher usw.) ihre gesamte Existenz verdanken.

Dr. K. Möbius, zu dessen Füßen einst der bekannte Methodiker Junge gesessen, schrieb vor Jahren in einem längeren Artikel der „Natur" u. a.:

„Die Hauptnahrung der Heringe, die in der Nord- und Ostsee gefangen werden, bilden wenige Arten sehr kleiner Krebse aus der Ordnung der Spaltfüßler (Copepoden). Im Februar 1872 wurden in der Kieler Bucht sehr viele Heringe gefangen. Fast alle, die ich öffnete, um ihre Nahrung kennen zu lernen, hatten ihren Magen mit Spaltfüßlern angefüllt, die fast ausschließlich einer einzigen Art (Temora longicornis) angehörten. In dem Magen eines großen Herings, der prall mit Temorabrei angefüllt war, betrug die Zahl der verschluckten Krebschen nach einer sicheren Zählung 60 895 Stück. Ein anderer Hering hatte 19 170 Stück im Magen. Drei Wochen hindurch wurden in der Kieler Bucht fast jeden Tag gegen 240 000 Heringe gefangen. Fraß jeder von diesen täglich nur 10 000 Spaltfüßler, was gewiß sehr niedrig angeschlagen ist, so wurden an einem Tage 2400 Millionen verzehrt und in drei Wochen 43 200 Millionen Stück. Die oberen Wasserflächen waren so dicht belebt von diesen Krebschen, daß man sie mit feinmaschigen Netzen leicht zu Tausenden fangen konnte. Diese Beispiele zeigen, daß unsere flachen Küstenmeere trotz ihrer Armut an Arten ungeheure Mengen tierischer Individuen erzeugen.

Ein deutscher Lehrerverband für Schulgesundheitspflege wird von der schulhygienischen Vereinigung des Berliner Lehrervereins angestrebt. Hoffentlich ist es, wenn dieses Heft erscheint, auf der deutschen Lehrerversammlung zu Dortmund zu dem nach unserm Dafürhalten sehr wünschenswerten Zusammenschluß gekommen. Jedenfalls berührt die genannte schulhygienische Sektion einen wunden Punkt, wenn sie in einem Aufruf an ähnliche Vereinigungen innerhalb der Lehrervereine Deutschlands schreibt:

Die schulhygienischen Bestrebungen finden in der Lehrerschaft noch nicht die wünschenswerte Unterstützung und Förderung. Zwar sind verschiedene unserer Kollegen mit einschlägigen Arbeiten an

die Öffentlichkeit getreten, und es haben sich auch in größeren Orten schulhygienische Vereinigungen gebildet, die, fast nur aus Lehrern bestehend, zumeist besondere Abteilungen (Sektionen) der Lehrervereine sind. Aber es entsprechen die Erfolge doch nicht der geleisteten Arbeit; denn das schulhygienische Wissen ist noch nicht Allgemeingut der Lehrerschaft, die Schulhygiene hat noch nicht den gebührenden Platz im Ausbildungsgange der angehenden Lehrer, und die oft wertvollen Veröffentlichungen unserer Kollegen finden nicht die ihnen gebührende Berücksichtigung gerade in unseren Kreisen.

Dagegen erscheint die Befürchtung nicht ungerechtfertigt, daß mit der weiteren Ausbreitung der schulärztlichen Wirksamkeit der Einfluß der Lehrerschaft auf dem schulhygienischen Gebiete hier und da mehr und mehr zurückgedrängt wird.

Nun soll den Ärzten gewiß das gelassen werden, wozu ihr Studium sie befähigt; aber der Lehrerschaft möge das bleiben, über das sie ihrem Berufe nach allein zu urteilen imstande ist.

Die einzelne Person, bezw. die einzelne Vereinigung kann weder zur Verbreitung schulhygienischer Kenntnisse, noch zur Behauptung, die der Lehrerschaft in schulhygienischen Fragen gebührt, so viel leisten, als nach beiden Beziehungen notwendig ist. Aber durch einen Zusammenschluß aller bestehenden Vereinigungen und der interessierten Einzelpersonen zu einem umfassenden Verbande ließe sich ein größerer Einfluß der Lehrerschaft herbeiführen. Welche Bedeutung solchen großen Spezialverbänden der Lehrerschaft zukommt, beweist der „Deutsche Lehrerverein für Naturkunde", die „Jugendschriften-Vereinigungen", die „Vereinigung für den Zeichenunterricht" usw. Was der geplante Verband zu erstreben hätte, ist kurz folgendes:

1. Förderung und Verbreitung der Schulhygiene;
2. Wahrung des berechtigten Einflusses, der der Lehrerschaft in schulhygienischen Fragen gebührt;
3. Anregung zu Versuchen über die Fragen der Unterrichtshygiene und Verwertung ihrer Ergebnisse;
4. Ausgestaltung des Unterrichts in der Gesundheitspflege in allen Schulen;
5. Verbreitung allgemein hygienischer Kenntnisse unter den Mitgliedern.

Eingegangene Schriften.

32. **O. Jaeger, Aus der Praxis.** Ein pädagogisches Testament. 2. Auflage. Wiesbaden, C. G. Kunzes Nachfolger. 3 M.

Soll man ein Büchlein, das seit 25 Jahren keine neue Auflage erlebt hat, besprechen, in einer Zeit, da uns so viel Neues auf den Büchertisch geweht wird? Ach, es tut der pädagogischen Überweisheit unserer Tage not, daß an das gute Alte erinnert wird. Lehrer und Direktoren höherer und tieferer Schulen können aus den 300 geist- und kraftvollen Sätzen des 1. Teils jenes „Testaments" noch manches lernen. Wem hier die Bitterkeit der rügenden Gedanken wehe getan,

den wird an einer andren Stelle der köstliche Humor erquicken, in den der erfahrene Schulmann seine Belehrung getaucht hat. Es sind aphoristische Bemerkungen, durch die er den Phrasenhelden und Projekteschmieden auch unserer Tage noch sagen kann, was bei unserem Berufe die Hauptsache ist: viel redlicher Wille, ernster Fleiß und gesunder, nüchterner Menschenverstand.

Im 2. Teile bietet der philologisch-historisch gebildete Schulmann etliche didaktische und pädagogische Materialien, dem Geschichtslehrer eine Anzahl Leitmotive für Wiederholungen und dem Lehrer des Deutschen, sowie dem des Lateinischen Aufgaben, welche auf die Höhe lehrender Tätigkeit führen können, vorausgesetzt, daß sich jene Lehrer nicht auf eine alleinseligmachende Methode eingeschworen haben. R. S.

33. **A. Ulrich**, Maschinen-Ingeneur, k. k. Professor, **Vorlageblätter für Modelltischler.** Zum Gebrauche an gewerblichen Fortbildungsschulen, allgemeinen Handwerkerschulen und Spezialkursen für Meister und Gehilfen. Wien 1906, F. Deuticke. 17 *M.*

Das Werk besteht aus 25 Tafeln von der Größe 46 cm × 32 cm mit erläuterndem Text im Umfang von 25 Oktavseiten. Die Einleitung zum Text enthält Andeutungen über die Verwendung der Vorlageblätter im Unterricht. „Der Schüler hat die Gegenstände in einem größeren Maßstabe zu zeichnen, als sie auf den Vorlageblättern dargestellt sind.“ „Dadurch wird das Abstechen von der Vorlage vermieden, und das Format der Schülerzeichnung kann auf das übliche Maß vergrößert werden.“ Diese Methode des Fachzeichenunterrichts ist entschieden überholt, und wir wollen nicht wünschen, daß sie wiederkehrt. Wir stehen heute auf dem Standpunkte, daß entweder nach einem Modell eine Skizze aufgenommen und nach dieser die Zeichnung angefertigt wird, oder daß eine vorhandene Ausführung, die auch durch Zeichnung gegeben sein darf, eine konstruktive Abänderung erfahren soll, oder — das kommt aber für die in Frage kommenden Schulgattungen nicht in Betracht — daß auf Grund vorhandenen Erfahrungsmaterials eine Neukonstruktion erfolgt. Eine einfache Vergrößerung einer Vorlage ist fast dasselbe wie ein Abstechen. Ein Verständnis für den Gegenstand kann dadurch nicht erzielt werden.

Danach kann den Vorlageblättern nur ein Wert zugesprochen werden, wenn an ihnen der Werdegang der Gießereimodelle durch mündliche Aussprache erläutert und den Schülern die Darstellungsart einer solchen Zeichnung vor Augen gehalten werden soll. Nachdem so das Verständnis, welches die Werkstatt vorbereitete, ergänzt worden ist, muß der Schüler Aufgaben ähnlicher Art selbständig lösen, am besten nach vorliegendem Modell. Gerade solche Modelle dürften nicht schwer zu beschaffen sein, da Fabrikanten des Ortes, an dem sich die betreffende Schule befindet, meist gerne einige Modelle zur unentgeltlichen Verfügung stellen. —

So würden die Vorlageblätter ihren Zweck erfüllen. So können sie zur Anschaffung für Bibliotheken an solchen Schulen empfohlen werden, an denen Klassen für Modelltischler vorhanden sind. —

Gegen den Text ist nichts einzuwenden, und die Blätter stellen in der Hand des Lehrers einen sehr hübschen Lehrgang für Modelltischler dar. Das erste Blatt enthält Maßstäbe. Mit dem zweiten Blatt beginnen die Gießereimotive (Platten-Modelle), das 3. und 4. Blatt fallen aus dem Rahmen heraus, es sind Holzverbindungen, die besser an den Anfang gesetzt worden wären, da sie die Grundlagen für die Tischlerei überhaupt bilden, nicht speziell der Modelltischlerei wie das 1. Blatt. Dann wäre auch das 4. Blatt eine naturgemäße Fortsetzung des 3. Blattes gewesen, da dieses auch Plattenmodelle enthält. Hier treten auch zuerst die Kerne auf. Blatt 4 bis 8 dienen dazu, das Verständnis für die äußere Form des Modelles in Verbindung mit der Herstellung von Kern

und Kernkasten zu vermitteln. Auf Blatt 9 wird der Kern zuerst durch Schablone hergestellt, und auf Blatt 13 tritt uns zuerst eine Kombination von Modell- und Schablonenformerei entgegen (Riemenscheibe).

Auffallend ist das Zurückgehen zu leichterer Arbeit auf Blatt 16. Es ist zu überlegen, ob bei späteren Auflagen dieses Blatt und vielleicht auch die folgenden nicht besser vor den Riemenscheiben behandelt werden.

Auffallend ist, daß die letzten 3 Blätter aus dem Rahmen des Werkes dadurch herausfallen, daß sie reine Werkzeichnungen enthalten, also nicht mehr durch ihre Darstellungsweise auf die Technik der Modelltischlerei eingehen. Es werden auf diesen Bögen Zahnräder dargestellt, wie sie fertig aussehen.

Falls der Herausgeber damit beabsichtigt hat, daß der Schüler aus sich selbst heraus die Herstellung der Modelle dazu „erfinden" soll, so bin ich vollständig mit ihm einverstanden und bedaure nur, daß er nicht mehr solche Blätter einfacherer Natur eingeschaltet hat als wirkliches Übungsmaterial. —

Trotz der verschiedenen Ausstellungen glaube ich, daß das Werk Anregung genug gibt, um zweckentsprechende Lehrgänge für verschiedene Verhältnisse zusammenstellen zu können. Alfred Freund, Ingenieur.

34. **J. K. Roesler** und **Fr. Wilde, Beispiele und Aufgaben zum kaufmännischen Rechnen** für den Unterricht in höheren Schulen, Handels- und Fortbildungsschulen. I. Teil. Halle 1908, H. Gesenius. 2,40 *M*.

Von der bekannten Aufgabensammlung liegt vor der 1. Teil, in 8. Auflage erschienen. Durchgreifende Veränderungen gegenüber der 6. und 7. Auflage haben nicht stattgefunden. Neuaufgenommen sind Aufgaben über Umrechnung englischen Gewichts in deutsches und umgekehrt und ein Formular der Reichsbank über an sie verkaufte Wechsel; von den geänderten Seiten sind Sonderabzüge hergestellt worden, die Besitzern früherer Auflage von der Verlagshandlung kostenlos zur Verfügung stehen. Der erste Teil enthält: a) Eine Übersicht über die wichtigeren Münzen, Maße und Gewichte und die Verordnungen des Bundesrats betr. Abkürzung der Münz-, Maß- und Gewichtsbezeichnungen. b) Abkürzungen und Vorteile bei den Grundrechnungsarten sowie Anwendungen derselben auf einfachere Preisberechnungen. (Österreichische Methode, Zerlegung in Faktoren, Teile von 100 und 1000, bequemes Multiplizieren und Dividieren, Neunerprobe.) c) Kaufmännische Prozent-, Teilungs- und Mischungsrechnungen, Wechsel- und Effektenrechnung. d) Anhang: Operationstabelle für die 4 Grundrechnungsarten.

Das Bestreben des Verfassers ist in den früheren Auflagen wie auch in der neuerschienenen, neben Klarheit namentlich Sicherheit und Fertigkeit im Rechnen zu erstreben. Das Buch ist für kaufmännisches Rechnen bestimmt, deshalb werden auch die freieren Formen der geschäftlichen Praxis verwendet, von diesem Standpunkte ist auch die Verwendung der Begriffe: „Prozente vom, im und auf Hundert" zu beurteilen, wünschenswert wäre aber, sie schwänden gänzlich, da sie völlig entbehrlich sind und ihre Verwendung die Schüler verwirrt, auch à und per wären entbehrlich, sie ließen sich ganz gut durch „zu" und „für" ersetzen, in den Übungen 115—154 auf Seite 42, 43 ist bezüglich à auch der Versuch gemacht. Störend ist die Verwendung des Gleichheitszeichen in Aufgaben betreffend die Aufsuchung des Einheitspreises wie S. 43: 155, 375 m = 900 *M*, wennschon auch hervorgeht, daß das Gleichheitszeichen im übertragenen Sinne verwendet ist.

Neben diesen kleinen Mängeln ist aber die Abfassung des Buches eine sehr geschickte und klare. Die Brauchbarkeit desselben wird vor allen Dingen durch die große Zahl der Übungsaufgaben für das Kopfrechnen wesentlich erhöht, ferner ist beachtenswert der Hinweis auf die Neunerprobe zur Prüfung der Richtigkeit von Lösungen. Die nötigen Erklärungen zu den verschiedenen Abschnitten sind klar und kurz gefaßt und enthalten alles Wesentliche.

Die Aufgaben auf S. 141 (Nennwertsberechnungen betreffend) lassen sich auch durch Kettensatz lösen. Zu den Aufgaben auf S. 118 (Gesellschaftsaufgaben) wäre vielleicht ein Musterbeispiel ganz angebracht.

Das Buch ist auf jeden Fall ein sehr wertvolles Unterrichtsmittel im kaufmännischen Rechnen. D.

35. **Rudolf Schill, Maturitätsaufgaben aus der darstellenden Geometrie nebst vollständigen Lösungen.** Für die obern Klassen der Realschulen und verwandter Anstalten, sowie für das Selbststudium.

I. Teil: Darstellung von Punkten, Geraden, Ebenen und krummlinigen Figuren. 140 Aufgaben mit 137 Figuren auf 31 Tafeln. Wien 1904, F. Deuticke. 2 ℳ.

II. Teil: Darstellung von Körpern mit Parallel- und Zentralstrahlenflächen sowie regelmäßiger Körper samt ihren Schattenkonstruktionen. 198 Aufg. mit 130 Figuren auf 24 Doppeltafeln. Ebendaselbst 1907. 3 ℳ.

III. Teil: Darstellung von Durchdringungen, Rotationskörpern, Schattenkonstruktionen sowie von dem Wichtigsten aus der Linearperspektive. Ebendaselbst 1908. 3 ℳ.

Die Aufgabensammlung, eine sehr fleißige Arbeit, deren Zusammenstellung jedenfalls viel Mühe und Zeit gekostet hat, ist eine Sammlung von Maturitätsaufgaben, die in den letzten 15 Jahren an österreichischen Realschulen gestellt worden sind. Jeder der 3 Teile enthält den Text der Aufgaben, die nötigen Bemerkungen zum Verständnis der Lösungen, die Lösungen und als Anhänge in einem jedem Teile beigefügten Hefte die graphischen Lösungen. Die Zeichnungen sind der Billigkeit der Herstellung des Buches wegen in autographischer Tinte hergestellt, sie sollen keine Mustervorlagen sein, sondern das Studium nur unterstützen. Die Sammlung ist hauptsächlich zum Selbststudium geeignet, Lehrende wie Lernende, überhaupt jeder, der sich mit darstellender Geometrie beschäftigt, kann darin reiche Anregungen und Belehrungen finden. D.

36. **Dr. H. Walsemann, Das Interesse.** Sein Wesen und seine Bedeutung für den Unterricht. Eine Zillerstudie von A. Walsemann. 2. Aufl. Hannover 1907, C. Meyer. 1,80 ℳ.

Das Buch ist ursprünglich eine Sammlung und übersichtliche Anordnung alles dessen, was sich in Zillers Grundlegung zur Lehre vom erziehenden Unterrichte über das Interesse vorfindet. Die Neuauflage (vom Bruder des Verfassers besorgt) wahrt der Schrift den ursprünglichen Charakter, paßt den Inhalt aber den Anforderungen der modernen Psychologie an und hat nur dort ergänzt, wo es darauf ankam, eine ausgedehntere Belehrung über den Begriff des Interesses zu geben (Anmerkungen am Ende des Buches). Inhaltlich zerfällt das Buch in die beiden Abschnitte: 1. Das Interesse als psychischer Vorgang und 2. die Bedeutung des Interesses für den Unterricht. Der Unterricht hat darnach die Aufgabe, im Schüler ein vielseitig gleichschwebendes Interesse als Vorstufe zur späteren Charakterbildung zu erwecken. Besonderer Beachtung wert sind die Abschnitte: Versuche über das Interesse an den Schulfächern — Wissen und Interesse — Berechtigung des mittelbaren und allseitigen Interesses im Unterrichte und die didaktisch-methodischen Forderungen, die aus dem Gesagten resultieren. Ohne Einzelheiten aus dem hochinteressanten Stoffe herauszugreifen, kann nur angelegentlich empfohlen werden, das Werkchen selbst zu lesen. Man wird an den klaren wissenschaftlichen Darbietungen theoretischer und praktischer Natur seine große Freude haben. G. K.

Novität! **Novität!**

Soeben erschien

das für jeden Lehrer hochwichtige Werk:

H. Harms

Länderkunde von Europa

(Erdkunde, Teil II)

Umfang 500 Seiten mit 259 Abbildungen

Preis in Leinen gebunden 5 Mark

Nach jahrelangen, eingehenden Studien und sorgfältigen Vorarbeiten tritt der bekannte Verfasser der bereits

in ca. 40 000 Exemplaren

verbreiteten **„Vaterländischen Erdkunde"** mit diesem neuen Werk auf den Plan. Die von der gesamten Kritik der „Vaterländischen Erdkunde" gewidmeten Urteile, wie:

„. . . eine Tat auf dem Gebiete des geographischen Unterrichts" — „. . . ein Meisterwerk" — „. . . das beste methodische erdkundliche Werk" — „. . . eine hervorragende Erscheinung" usw.

werden sicher gar bald auch auf diese neue Harms'sche Arbeit angewendet werden.

Die „Länderkunde von Europa" ist ein unentbehrlicher Leitfaden für sämtliche Lehrer an Volks- und höheren Schulen, die Schüler der Seminare, Präparanden- und Real-Lehranstalten; — sie ist aber zugleich für den Gebildeten jedes Standes ein unerschöpflicher Quell interessanter Anregung und Belehrung.

Zu beziehen durch die Buchhandlungen oder direkt von

List & von Bressensdorf, Pädagog. Verlag, Leipzig

Der Praktische Schulmann.

Archiv für Materialien zum Unterricht in der Real-, Bürger- und Volksschule.

Herausgegeben von Rudolf Schmidt, Schuldirektor in Leipzig.

57. Band. — 5. Heft.

Pädagogische Würdigung der Fabel.

Literarhistorisch-pädagogische Skizze.

Von **Kurt Lehm**, Dresden.

Von der empfindenden Menschenseele immer begehrt, mit seinem Zauber sie umwehend, umrauscht seit alters her der Dichtung Weihesang der Erden Rund, bald ruhig gleitend, bald heftig drängend, der immer reich, unerschöpflich reich an Melodien, jetzt diese, dann jene Stimme die Führung übernehmend, die andern zurücktretend, ein fernes Klingen nur.

Die Gegenwart dramatisiert, schreibt Romane, Novellen, lyrische Gedichte. Das Fabulieren indessen ist aus der Dichtung so gut wie ausgeschieden.

Zwar ist das „Wort" Fabel im Volksmunde noch gebräuchlich, doch nur als Ausdruck für ein Gerücht, dem der Stempel der Wahrheit fehlt. Hin und wieder findet die Fabel auch in dramatischen Werken Erwähnung. In dem vieraktigen Sudermannschen Schauspiel „Johannisfeuer" spricht der Vogelreuter — 2. Akt, 8. Szene —: „Jetzt kommen wir beide 'ran, sagte der Storch zum Regenwurm." Öfter taucht die Fabel in politisch-satirischen Blättern auf. Ab und zu wird sie zur Gelegenheitsdichtung, wenn es gilt, zu Tierbildern erläuternde Texte zu schreiben. Vergleiche z. B. das Bild „Der Agitator" von H. Sperling (Moderne Kunst) mit der Fabel von Fedor Freund.

Wenige Namen nur, wie Marie von Ebner-Eschenbach, Maxim Gorki, Heinrich Seidel, Viktor Blüthgen, Frida Schanz, Otto Ernst haben den altbewährten, guten Fabelklang wieder wachgerufen. Und trotzdem kann man diese neuesten Klänge nicht anders als der Fabel Schwanengesang bezeichnen.

Wie kommt es, daß die Fabel in unsern Tagen in Mißkredit geraten ist. Verdient sie das Interesse unsrer Dichter nicht, steht sie nicht hoch genug im Wert, gilt sie nicht als dichterische Kunstform?

Wirklichkeit erteilen und eine Geschichte daraus dichten, in welcher man den allgemeinen Satz anschauend erkennt, so heißt diese Erdichtung eine Fabel.“ [1])

Indessen umschließt die Lessingsche Definition das Gebiet der Fabel nicht lückenlos, die Grenzen verschwimmen in benachbartes Gebiet, insofern nämlich, als auch die Parabel einen allgemeinen moralischen Satz auf einen Einzelfall der Wirklichkeit reduziert, eine allgemeine moralische Wahrheit verbildlicht. Die beiden dichterischen Kunstformen Fabel und Parabel unterscheiden sich dadurch, daß in der Parabel Menschen Träger der Ideen sind, Menschliches unter dem Bild eines andern Menschlichen dargestellt wird, während in der Fabel vernunftlose, untermenschliche Wesen und tote Dinge der Menschen Tun und Denken widerspiegeln. Achten wir noch auf andre Grenzgebiete, auf andre Dichtungsarten, die der Fabel verwandt sind, und legen die Unterschiede dar, um für den weiteren Gang unsrer Betrachtung freies Blickfeld zu haben und, ohne durch nötige Rücksichtnahme auf Dichtungen beeinflußt zu sein, die sich auch herandrängen und mit scheinbarem Recht Beachtung fordern, die eigentliche Fabelliteratur durchforschen zu können. Es handelt sich um Allegorie, Paramythie, Tiersage und Sprichwort.

Ihre Verwandtschaft mit Parabel und Fabel bekundet die Allegorie dadurch, daß sie gleich jenen die Veranschaulichung, die Versinnlichung abstrakter Gedanken erstrebt. Jedoch ist der Allegorie nie lehrhafte Tendenz fremd. Den Charakter der Allegorie trägt Schillers Gedicht „Das Mädchen aus der Fremde“. Schillers Absicht war es wohl, durch dieses Gedicht die Poesie zu vergegenwärtigen.

Zwischen Tiersage und Tierfabel gestaltet sich das Verhältnis folgendermaßen: Über gemeinsames Gebiet verfügen sie, soweit beide Darstellungen aus dem Tierleben bringen, die Fabel in engerer, die Tiersage in weiter ausgedehnter Form. Trennend wirkt das didaktische Element, das ein Hauptmerkmal der Fabel ist, der Sage aber nicht anhaftet.

Die Paramythie ist eine durch Herder eingeführte Dichtungsart. Sie knüpft an alte Mythen an, spinnt sie auch weiter, läßt Götter, Genien, Feen und andre überirdische Wesen denkend und handelnd auftreten, einer Wahrheit lebensvolles Gepräge zu geben. Vergleiche hierzu Herders Erklärungen in Theano und Demodor. Die Herdersche Dichtung „Das Kind der Sorge“, sowie das Goethesche Gedicht „Die Nektartropfen“ sind zu den Paramythien zu zählen.

Das Sprichwort steht in engster Beziehung zur Fabel. Es wird angenommen, daß viele Fabeln aus Sprichwörtern durch

[1]) Abhandlungen über die Fabel. 1759. — Lessings Werke in 6 Bänden. 7. Band, S. 352. Ausg. J. Schreitmüller, Dresden.

treffliches Mittel ist, dem ‚Schwinden der Autorität' entgegenzuwirken, wenn der Lehrer öfter, als heutzutage geschieht — und grundsätzlich! — ganz persönlich das ‚Ich weiß es nicht' ausspricht. Auch das gehört dazu, den Schulgeist ehrlich zu machen. Wo die Kinder unbeschränkt fragen dürfen, werden eben ihre Fragen oft genug Anlaß geben; aber auch sonst sollte der Lehrer (und der Vater) oft und immer wieder darauf hinweisen: Was wir da sagen, bedarf der weiteren Erklärung; aber ich weiß sie nicht. Wer's wissen will, der muß den Fachgelehrten fragen. Ohne solches Verhalten kann Einheitlichkeit und Klarheit des Geisteslebens schwer in den Kinderkopf kommen; ein Verständnis für das geistige Leben der Gesamtheit aber kann nur so angebaut werden.

Wenn man den Schulintellektualismus so im eigenen Lager bekämpft, reinigt man die Luft und schafft man Licht, daß die Menschenseele als Organismus wachsen kann. Wer die Kindesseele je wirklich belauscht hat, dem ist das Gesagte nichts Neues. Deshalb ist es ein schlimmes Zeichen, daß man trotzdem in unsern Schulen den Erkenntnistrieb der Kinder mit systematisierten Wissensbrocken steinigt, statt ihm bewußt und ehrlich bis in seine letzten Konsequenzen nachzugeben."

Mit dem Angedeuteten glaubt der Verfasser und wir mit ihm nicht nur eins der Augenblicksmittel angegeben zu haben, die an der Schule von heute einzelnes bessern wollen. Nein: als ein Grundsatz muß dieses: Lehrt, was ihr nicht wißt! in jede vernünftige Geisteserziehung aufgenommen werden. Dann wird die Überwertung des Verstandesmäßigen schwerlich fortbestehen können, und die an solche Gedankengänge Gewöhnten werden auch leichter als andere den Weg zu den ewigen Quellen finden, aus denen Labung für den ganzen Menschen fließt.

Wir leben in den Nöten einer Übergangszeit. Es würde auch uns Lehrern von Nutzen sein, wenn sich eine Feder fände, die nach der Art Henselings erörterte, welchen Wert diese Besinnung auf die Enge der Grenzen, die der menschlichen Erkenntnis gezogen sind, für solche Nöte von Übergangszeiten haben muß.

Ignoramus et ignorabimus! Dieses Wort lähmt nicht unser Streben nach immer tieferer Erkenntnis, aber es mahnt uns, bescheiden halt machen nicht nur an den Grenzen des Naturerkennens, sondern unseres Erkennens überhaupt. Mit solchen Gedanken wollen wir auch im neuen Schuljahr weiter streben und — weiter geben.

Was frißt der Hering? Nach den Zeitungsberichten der vergangenen Monate ist der Meeressegen in den Kieler Gewässern überaus groß gewesen. Die Herings- und Sprottenschwärme waren so ungeheuer, daß die Fischer fast allnächtlich die Boote bis zum Rande füllen konnten. Wiederholt mußten die gefangenen Fische

waggonweise als Dünger fortgeschafft werden. Eine Kiste Heringe, 600 Stück enthaltend, erzielte zeitweilig nur einen Preis von fünfzig Pfennig. Wie teuer da das Dutzend kam, mag der Schüler sagen. Uns interessiert die Frage nach den Tafelschätzen für ein Meertier, dem, wie Schmeil bemerkt, Holland und der Hansabund zum großen Teile den Reichtum und die Macht verdankt, die sie dereinst besaßen, und dem noch heutzutage viele Hunderttausende von Menschen (als Fischer, Schiffer, Kaufleute, Schiffbauer, Böttcher usw.) ihre gesamte Existenz verdanken.

Dr. K. Möbius, zu dessen Füßen einst der bekannte Methodiker Junge gesessen, schrieb vor Jahren in einem längeren Artikel der „Natur" u. a.:

„Die Hauptnahrung der Heringe, die in der Nord- und Ostsee gefangen werden, bilden wenige Arten sehr kleiner Krebse aus der Ordnung der Spaltfüßler (Copepoden). Im Februar 1872 wurden in der Kieler Bucht sehr viele Heringe gefangen. Fast alle, die ich öffnete, um ihre Nahrung kennen zu lernen, hatten ihren Magen mit Spaltfüßlern angefüllt, die fast ausschließlich einer einzigen Art (Temora longicornis) angehörten. In dem Magen eines großen Herings, der prall mit Temorabrei angefüllt war, betrug die Zahl der verschluckten Krebschen nach einer sicheren Zählung 60 895 Stück. Ein anderer Hering hatte 19 170 Stück im Magen. Drei Wochen hindurch wurden in der Kieler Bucht fast jeden Tag gegen 240 000 Heringe gefangen. Fraß jeder von diesen täglich nur 10 000 Spaltfüßler, was gewiß sehr niedrig angeschlagen ist, so wurden an einem Tage 2400 Millionen verzehrt und in drei Wochen 43 200 Millionen Stück. Die oberen Wasserflächen waren so dicht belebt von diesen Krebschen, daß man sie mit feinmaschigen Netzen leicht zu Tausenden fangen konnte. Diese Beispiele zeigen, daß unsere flachen Küstenmeere trotz ihrer Armut an Arten ungeheure Mengen tierischer Individuen erzeugen.

Ein deutscher Lehrerverband für Schulgesundheitspflege wird von der schulhygienischen Vereinigung des Berliner Lehrervereins angestrebt. Hoffentlich ist es, wenn dieses Heft erscheint, auf der deutschen Lehrerversammlung zu Dortmund zu dem nach unserm Dafürhalten sehr wünschenswerten Zusammenschluß gekommen. Jedenfalls berührt die genannte schulhygienische Sektion einen wunden Punkt, wenn sie in einem Aufruf an ähnliche Vereinigungen innerhalb der Lehrervereine Deutschlands schreibt:

Die schulhygienischen Bestrebungen finden in der Lehrerschaft noch nicht die wünschenswerte Unterstützung und Förderung. Zwar sind verschiedene unserer Kollegen mit einschlägigen Arbeiten an

die Öffentlichkeit getreten, und es haben sich auch in größeren Orten schulhygienische Vereinigungen gebildet, die, fast nur aus Lehrern bestehend, zumeist besondere Abteilungen (Sektionen) der Lehrervereine sind. Aber es entsprechen die Erfolge doch nicht der geleisteten Arbeit; denn das schulhygienische Wissen ist noch nicht Allgemeingut der Lehrerschaft, die Schulhygiene hat noch nicht den gebührenden Platz im Ausbildungsgange der angehenden Lehrer, und die oft wertvollen Veröffentlichungen unserer Kollegen finden nicht die ihnen gebührende Berücksichtigung gerade in unseren Kreisen.

Dagegen erscheint die Befürchtung nicht ungerechtfertigt, daß mit der weiteren Ausbreitung der schulärztlichen Wirksamkeit der Einfluß der Lehrerschaft auf dem schulhygienischen Gebiete hier und da mehr und mehr zurückgedrängt wird.

Nun soll den Ärzten gewiß das gelassen werden, wozu ihr Studium sie befähigt; aber der Lehrerschaft möge das bleiben, über das sie ihrem Berufe nach allein zu urteilen imstande ist.

Die einzelne Person, bezw. die einzelne Vereinigung kann weder zur Verbreitung schulhygienischer Kenntnisse, noch zur Behauptung, die der Lehrerschaft in schulhygienischen Fragen gebührt, so viel leisten, als nach beiden Beziehungen notwendig ist. Aber durch einen Zusammenschluß aller bestehenden Vereinigungen und der interessierten Einzelpersonen zu einem umfassenden Verbande ließe sich ein größerer Einfluß der Lehrerschaft herbeiführen. Welche Bedeutung solchen großen Spezialverbänden der Lehrerschaft zukommt, beweist der „Deutsche Lehrerverein für Naturkunde", die „Jugendschriften-Vereinigungen", die „Vereinigung für den Zeichenunterricht" usw. Was der geplante Verband zu erstreben hätte, ist kurz folgendes:

1. Förderung und Verbreitung der Schulhygiene;
2. Wahrung des berechtigten Einflusses, der der Lehrerschaft in schulhygienischen Fragen gebührt;
3. Anregung zu Versuchen über die Fragen der Unterrichtshygiene und Verwertung ihrer Ergebnisse;
4. Ausgestaltung des Unterrichts in der Gesundheitspflege in allen Schulen;
5. Verbreitung allgemein hygienischer Kenntnisse unter den Mitgliedern.

Eingegangene Schriften.

32. **O. Jaeger, Aus der Praxis.** Ein pädagogisches Testament. 2. Auflage. Wiesbaden, C. G. Kunzes Nachfolger. 3 *M.*

Soll man ein Büchlein, das seit 25 Jahren keine neue Auflage erlebt hat, besprechen, in einer Zeit, da uns so viel Neues auf den Büchertisch geweht wird? Ach, es tut der pädagogischen Überweisheit unserer Tage not, daß an das gute Alte erinnert wird. Lehrer und Direktoren höherer und tieferer Schulen können aus den 300 geist- und kraftvollen Sätzen des 1. Teils jenes „Testaments" noch manches lernen. Wem hier die Bitterkeit der rügenden Gedanken wehe getan,

den wird an einer andren Stelle der köstliche Humor erquicken, in den der erfahrene Schulmann seine Belehrung getaucht hat. Es sind aphoristische Bemerkungen, durch die er den Phrasenhelden und Projekteschmieden auch unserer Tage noch sagen kann, was bei unserem Berufe die Hauptsache ist: viel redlicher Wille, ernster Fleiß und gesunder, nüchterner Menschenverstand.

Im 2. Teile bietet der philologisch-historisch gebildete Schulmann etliche didaktische und pädagogische Materialien, dem Geschichtslehrer eine Anzahl Leitmotive für Wiederholungen und dem Lehrer des Deutschen, sowie dem des Lateinischen Aufgaben, welche auf die Höhe lehrender Tätigkeit führen können, vorausgesetzt, daß sich jene Lehrer nicht auf eine alleinseligmachende Methode eingeschworen haben. R. S.

33. **A. Ulrich**, Maschinen-Ingeneur, k. k. Professor, **Vorlageblätter für Modelltischler.** Zum Gebrauche an gewerblichen Fortbildungsschulen, allgemeinen Handwerkerschulen und Spezialkursen für Meister und Gehilfen. Wien 1906, F. Deuticke. 17 *M.*

Das Werk besteht aus 25 Tafeln von der Größe 46 cm × 32 cm mit erläuterndem Text im Umfang von 25 Oktavseiten. Die Einleitung zum Text enthält Andeutungen über die Verwendung der Vorlageblätter im Unterricht. „Der Schüler hat die Gegenstände in einem größeren Maßstabe zu zeichnen, als sie auf den Vorlageblättern dargestellt sind.“ „Dadurch wird das Abstechen von der Vorlage vermieden, und das Format der Schülerzeichnung kann auf das übliche Maß vergrößert werden.“ Diese Methode des Fachzeichenunterrichts ist entschieden überholt, und wir wollen nicht wünschen, daß sie wiederkehrt. Wir stehen heute auf dem Standpunkte, daß entweder nach einem Modell eine Skizze aufgenommen und nach dieser die Zeichnung angefertigt wird, oder daß eine vorhandene Ausführung, die auch durch Zeichnung gegeben sein darf, eine konstruktive Abänderung erfahren soll, oder — das kommt aber für die in Frage kommenden Schulgattungen nicht in Betracht — daß auf Grund vorhandenen Erfahrungsmaterials eine Neukonstruktion erfolgt. Eine einfache Vergrößerung einer Vorlage ist fast dasselbe wie ein Abstechen. Ein Verständnis für den Gegenstand kann dadurch nicht erzielt werden.

Danach kann den Vorlageblättern nur ein Wert zugesprochen werden, wenn an ihnen der Werdegang der Gießereimodelle durch mündliche Aussprache erläutert und den Schülern die Darstellungsart einer solchen Zeichnung vor Augen gehalten werden soll. Nachdem so das Verständnis, welches die Werkstatt vorbereitete, ergänzt worden ist, muß der Schüler Aufgaben ähnlicher Art selbständig lösen, am besten nach vorliegendem Modell. Gerade solche Modelle dürften nicht schwer zu beschaffen sein, da Fabrikanten des Ortes, an dem sich die betreffende Schule befindet, meist gerne einige Modelle zur unentgeltlichen Verfügung stellen. —

So würden die Vorlageblätter ihren Zweck erfüllen. So können sie zur Anschaffung für Bibliotheken an solchen Schulen empfohlen werden, an denen Klassen für Modelltischler vorhanden sind. —

Gegen den Text ist nichts einzuwenden, und die Blätter stellen in der Hand des Lehrers einen sehr hübschen Lehrgang für Modelltischler dar. Das erste Blatt enthält Maßstäbe. Mit dem zweiten Blatt beginnen die Gießereimotive (Platten-Modelle), das 3. und 4. Blatt fallen aus dem Rahmen heraus, es sind Holzverbindungen, die besser an den Anfang gesetzt worden wären, da sie die Grundlagen für die Tischlerei überhaupt bilden, nicht speziell der Modelltischlerei wie das 1. Blatt. Dann wäre auch das 4. Blatt eine naturgemäße Fortsetzung des 3. Blattes gewesen, da dieses auch Plattenmodelle enthält. Hier treten auch zuerst die Kerne auf. Blatt 4 bis 8 dienen dazu, das Verständnis für die äußere Form des Modelles in Verbindung mit der Herstellung von Kern

und Kernkasten zu vermitteln. Auf Blatt 9 wird der Kern zuerst durch Schablone hergestellt, und auf Blatt 13 tritt uns zuerst eine Kombination von Modell- und Schablonenformerei entgegen (Riemenscheibe).

Auffallend ist das Zurückgehen zu leichterer Arbeit auf Blatt 16. Es ist zu überlegen, ob bei späteren Auflagen dieses Blatt und vielleicht auch die folgenden nicht besser vor den Riemenscheiben behandelt werden.

Auffallend ist, daß die letzten 3 Blätter aus dem Rahmen des Werkes dadurch herausfallen, daß sie reine Werkzeichnungen enthalten, also nicht mehr durch ihre Darstellungsweise auf die Technik der Modelltischlerei eingehen. Es werden auf diesen Bögen Zahnräder dargestellt, wie sie fertig aussehen.

Falls der Herausgeber damit beabsichtigt hat, daß der Schüler aus sich selbst heraus die Herstellung der Modelle dazu „erfinden" soll, so bin ich vollständig mit ihm einverstanden und bedaure nur, daß er nicht mehr solche Blätter einfacherer Natur eingeschaltet hat als wirkliches Übungsmaterial. —

Trotz der verschiedenen Ausstellungen glaube ich, daß das Werk Anregung genug gibt, um zweckentsprechende Lehrgänge für verschiedene Verhältnisse zusammenstellen zu können.

Alfred Freund, Ingenieur.

34. **J. K. Roesler und Fr. Wilde, Beispiele und Aufgaben zum kaufmännischen Rechnen** für den Unterricht in höheren Schulen, Handels- und Fortbildungsschulen. I. Teil. Halle 1908, H. Gesenius. 2,40 ℳ.

Von der bekannten Aufgabensammlung liegt vor der 1. Teil, in 8. Auflage erschienen. Durchgreifende Veränderungen gegenüber der 6. und 7. Auflage haben nicht stattgefunden. Neuaufgenommen sind Aufgaben über Umrechnung englischen Gewichts in deutsches und umgekehrt und ein Formular der Reichsbank über an sie verkaufte Wechsel; von den geänderten Seiten sind Sonderabzüge hergestellt worden, die Besitzern früherer Auflage von der Verlagshandlung kostenlos zur Verfügung stehen. Der erste Teil enthält: a) Eine Übersicht über die wichtigeren Münzen, Maße und Gewichte und die Verordnungen des Bundesrats betr. Abkürzung der Münz-, Maß- und Gewichtsbezeichnungen. b) Abkürzungen und Vorteile bei den Grundrechnungsarten sowie Anwendungen derselben auf einfachere Preisberechnungen. (Österreichische Methode, Zerlegung in Faktoren, Teile von 100 und 1000, bequemes Multiplizieren und Dividieren, Neunerprobe.) c) Kaufmännische Prozent-, Teilungs- und Mischungsrechnungen, Wechsel- und Effektenrechnung. d) Anhang: Operationstabelle für die 4 Grundrechnungsarten.

Das Bestreben des Verfassers ist in den früheren Auflagen wie auch in der neuerschienenen, neben Klarheit namentlich Sicherheit und Fertigkeit im Rechnen zu erstreben. Das Buch ist für kaufmännisches Rechnen bestimmt, deshalb werden auch die freieren Formen der geschäftlichen Praxis verwendet, von diesem Standpunkte ist auch die Verwendung der Begriffe: „Prozente vom, im und auf Hundert" zu beurteilen, wünschenswert wäre aber, sie schwänden gänzlich, da sie völlig entbehrlich sind und ihre Verwendung die Schüler verwirrt, auch à und per wären entbehrlich, sie ließen sich ganz gut durch „zu" und „für" ersetzen, in den Übungen 115—154 auf Seite 42, 43 ist bezüglich à auch der Versuch gemacht. Störend ist die Verwendung des Gleichheitszeichen in Aufgaben betreffend die Aufsuchung des Einheitspreises wie S. 43: 155, 375 m = 900 ℳ, wennschon auch hervorgeht, daß das Gleichheitszeichen im übertragenen Sinne verwendet ist.

Neben diesen kleinen Mängeln ist aber die Abfassung des Buches eine sehr geschickte und klare. Die Brauchbarkeit desselben wird vor allen Dingen durch die große Zahl der Übungsaufgaben für das Kopfrechnen wesentlich erhöht, ferner ist beachtenswert der Hinweis auf die Neunerprobe zur Prüfung der Richtigkeit von Lösungen. Die nötigen Erklärungen zu den verschiedenen Abschnitten sind klar und kurz gefaßt und enthalten alles Wesentliche.

Die Aufgaben auf S. 141 (Nennwertsberechnungen betreffend) lassen sich
h durch Kettensatz lösen. Zu den Aufgaben auf S. 118 (Gesellschaftsaufgaben)
te vielleicht ein Musterbeispiel ganz angebracht.
Das Buch ist auf jeden Fall ein sehr wertvolles Unterrichtsmittel im kaufmännischen Rechnen. D.

Rudolf Schill, Maturitätsaufgaben aus der darstellenden Geometrie nebst vollständigen Lösungen. Für die obern Klassen der Realschulen und verwandter Anstalten, sowie für das Selbststudium.

I. Teil: Darstellung von Punkten, Geraden, Ebenen und krummlinigen Figuren. 140 Aufgaben mit 137 Figuren auf 31 Tafeln. Wien 1904, F. Deuticke. 2 *M*.

II. Teil: Darstellung von Körpern mit Parallel- und Zentralstrahlenflächen sowie regelmäßiger Körper samt ihren Schattenkonstruktionen. 198 Aufg. mit 130 Figuren auf 24 Doppeltafeln. Ebendaselbst 1907. 3 *M*.

III. Teil: Darstellung von Durchdringungen, Rotationskörpern, Schattenkonstruktionen sowie von dem Wichtigsten aus der Linearperspektive. Ebendaselbst 1908. 3 *M*.

Die Aufgabensammlung, eine sehr fleißige Arbeit, deren Zusammenstellung
falls viel Mühe und Zeit gekostet hat, ist eine Sammlung von Maturitätsaben, die in den letzten 15 Jahren an österreichischen Realschulen gestellt
den sind. Jeder der 3 Teile enthält den Text der Aufgaben, die nötigen
erkungen zum Verständnis der Lösungen, die Lösungen und als Anhänge
nem jedem Teile beigefügten Hefte die graphischen Lösungen. Die Zeichnungen
der Billigkeit der Herstellung des Buches wegen in autographischer Tinte
estellt, sie sollen keine Mustervorlagen sein, sondern das Studium nur unterm. Die Sammlung ist hauptsächlich zum Selbststudium geeignet, Lehrende Lernende, überhaupt jeder, der sich mit darstellender Geometrie beschäftigt, darin reiche Anregungen und Belehrungen finden. D.

Dr. H. Walsemann, Das Interesse. Sein Wesen und seine Bedeutung für den Unterricht. Eine Zillerstudie von A. Walsemann. 2. Aufl. Hannover 1907, C. Meyer. 1,80 *M*.

Das Buch ist ursprünglich eine Sammlung und übersichtliche Anordnung
dessen, was sich in Zillers Grundlegung zur Lehre vom erziehenden Unterüber das Interesse vorfindet. Die Neuauflage (vom Bruder des Verfassers
gt) wahrt der Schrift den ursprünglichen Charakter, paßt den Inhalt aber
Anforderungen der modernen Psychologie an und hat nur dort ergänzt,
es darauf ankam, eine ausgedehntere Belehrung über den Begriff des Interes zu geben (Anmerkungen am Ende des Buches). Inhaltlich zerfällt das
in die beiden Abschnitte: 1. Das Interesse als psychischer Vorgang und
ie Bedeutung des Interesses für den Unterricht. Der Unterricht hat darnach
Aufgabe, im Schüler ein vielseitig gleichschwebendes Interesse als Vorstufe
späteren Charakterbildung zu erwecken. Besonderer Beachtung wert sind die
hnitte: Versuche über das Interesse an den Schulfächern — Wissen und Inse — Berechtigung des mittelbaren und allseitigen Interesses im Unterrichte
die didaktisch-methodischen Forderungen, die aus dem Gesagten resultieren.
e Einzelheiten aus dem hochinteressanten Stoffe herauszugreifen, kann nur
legentlich empfohlen werden, das Werkchen selbst zu lesen. Man wird an
klaren wissenschaftlichen Darbietungen theoretischer und praktischer Natur
große Freude haben. G. K.

Novität! **Novität!**

Soeben erschien

das für jeden Lehrer hochwichtige Werk:

H. Harms

Länderkunde von Europa

(Erdkunde, Teil II)

Umfang 500 Seiten mit 259 Abbildungen

Preis in Leinen gebunden 5 Mark

Nach jahrelangen, eingehenden Studien und sorgfältigen Vorarbeiten tritt der bekannte Verfasser der bereits

in ca. 40 000 Exemplaren

verbreiteten **„Vaterländischen Erdkunde"** mit diesem neuen Werk auf den Plan. Die von der gesamten Kritik der „Vaterländischen Erdkunde" gewidmeten Urteile, wie:

„ . . . eine Tat auf dem Gebiete des geographischen Unterrichts" — „ . . . ein Meisterwerk" — „ . . . das beste methodische erdkundliche Werk" — „ . . . eine hervorragende Erscheinung" usw.

werden sicher gar bald auch auf diese neue Harms'sche Arbeit angewendet werden.

Die „Länderkunde von Europa" ist ein unentbehrlicher Leitfaden für sämtliche Lehrer an Volks- und höheren Schulen, die Schüler der Seminare, Präparanden- und Real-Lehranstalten; — sie ist aber zugleich für den Gebildeten jedes Standes ein unerschöpflicher Quell interessanter Anregung und Belehrung.

Zu beziehen durch die Buchhandlungen oder direkt von

List & von Bressensdorf, Pädagog. Verlag, Leipzig

Der Praktiſche Schulmann.

Archiv für Materialien zum Unterricht in der Real-, Bürger- und Volksſchule.

Herausgegeben von Rudolf Schmidt, Schuldirektor in Leipzig.

57. Band. — 5. Heft.

Pädagogiſche Würdigung der Fabel.

Literarhiſtoriſch-pädagogiſche Skizze.

Von **Kurt Lehm**, Dresden.

Von der empfindenden Menſchenſeele immer begehrt, mit ſeinem Zauber ſie umwehend, umrauſcht ſeit alters her der Dichtung Weihgeſang der Erden Rund, bald ruhig gleitend, bald heftig drängend, aber immer reich, unerſchöpflich reich an Melodien, jetzt dieſe, dann jene Stimme die Führung übernehmend, die andern zurücktretend, ein fernes Klingen nur.

Die Gegenwart dramatiſiert, ſchreibt Romane, Novellen, lyriſche Gedichte. Das Fabulieren indeſſen iſt aus der Dichtung ſo gut wie ausgeſchieden.

Zwar iſt das „Wort" Fabel im Volksmunde noch gebräuchlich, doch nur als Ausdruck für ein Gerücht, dem der Stempel der Wahrheit fehlt. Hin und wieder findet die Fabel auch in dramatiſchen Werken Erwähnung. In dem vieraktigen Sudermannſchen Schauſpiel „Johannisfeuer" ſpricht der Vogelreuter — 2. Akt, 8. Szene —: „Jetzt kommen wir beide 'ran, ſagte der Storch zum Regenwurm." Öfter taucht die Fabel in politiſch-ſatiriſchen Blättern auf. Ab und zu wird ſie zur Gelegenheitsdichtung, wenn es gilt, zu Tierbildern erläuternde Texte zu ſchreiben. Vergleiche z. B. das Bild „Der Agitator" von H. Sperling (Moderne Kunſt) mit der Fabel von Fedor Freund.

Wenige Namen nur, wie Marie von Ebner-Eſchenbach, Maxim Gorki, Heinrich Seidel, Viktor Blüthgen, Frida Schanz, Otto Ernſt haben den altbewährten, guten Fabelklang wieder wachgerufen. Und trotzdem kann man dieſe neueſten Klänge nicht anders als der Fabel Schwanengeſang bezeichnen.

Wie kommt es, daß die Fabel in unſern Tagen in Mißkredit geraten iſt. Verdient ſie das Intereſſe unſrer Dichter nicht, ſteht ſie nicht hoch genug im Wert, gilt ſie nicht als dichteriſche Kunſtform?

Sollte sie nur rhetorisches Beiwerk sein, wie Aristoteles die Fabel bezeichnet, der ihr damit den Aufenthalt im Heimatlande „Dichtung" versagte?

Wie dem auch sei: die eine Tatsache läßt sich nicht leugnen, daß die Schule noch heute an der Fabel festhält und, solange es eine Schule gibt, auch immer an ihr festgehalten hat. — Treten wir der Frage näher: Welche Rolle spielt die Fabel im Schulunterricht der Gegenwart?

Beantworten wir die Frage zunächst auf Grund des in Lehr- und Lesebüchern verzeichneten Fabelmaterials.

Unter 30 auf ihren Gehalt an Fabeln geprüften Lesebuchwerken befanden sich 20 mit ca. 400 Fabeln, Wiederholungen und Varianten eingerechnet. In den übrigen war die Fabel nicht vertreten. — Auch in andre Unterrichtswerke, für Zwecke des Deutschunterrichts, hat die Fabel Eingang gefunden. Die Langesche Übungsschule enthält 6 Fabeln, die sechsteilige Sprachschule von Hähnel und Patzig 10, die siebenteilige Sprachschule von Baron, Junghanns und Schindler 23, die siebenteilige Sprachschule von Kahnmeyer und Schulze 4.

Diese ca. 400 Fabeln sind, wie die Unterschriften bekunden, den verschiedensten Fabelsammlungen entnommen, z. B. den Fabeln von Äsop, Bodmer, Boner, Fröhlich, Gellert, Gleim, Güll, Hagedorn, Hey, Lafontaine, Lessing, Lichtwer, Luther, Waldis, Willanow. Die Fabeln genannter Sammlungen betragen in ihrer Gesamtheit weit über 2000 an Zahl, andrer Fabeln gar nicht zu gedenken, wie z. B. der Fabeln von Krummacher, Pestalozzi, Alberus, Schmidt uff. Das Fabelbuch von Pestalozzi allein weist 269 Nummern auf. Kann man sich bei der Lektüre obiger Fabelsammlungen oft des Gedankens nicht erwehren, daß in der leichten Anfertigung wohl der Grund so reichen Segens zu suchen sei, so muß man doch bedenken, daß die Ziffern nur relativen Wert haben, daß die große Fabelzahl sich aus einer sehr weiten Auffassung und Anwendung des Begriffs Fabel erklärt, daß die Zahlen erheblich vermindert würden, wollte man das Gebiet der Fabel nach dem ihr zustehenden Recht abgrenzen, nach dem also gewonnenen Maßstab den Inhalt der Fabelsammlungen sichten und alle andern literarischen Produkte, die nicht den reinen Fabelcharakter tragen, entfernen. Auch in Lesebüchern, die nach dem Klassifikationsprinzip zusammengestellt sind, findet sich häufig der Fehler, daß in der Rubrik Fabelliteratur poetische und prosaische Stoffe enthalten sind, die in die Abteilung Parabel, Allegorie, Tiersage gehörten.

Lessing kommt in seinen kritisch-ästhetischen Untersuchungen über das Wesen der Fabel, im speziellen der Äsopischen, zu folgendem Ergebnis: „Wenn wir einen allgemeinen moralischen Satz auf einen besondern Fall zurückzuführen, diesem besondern Fall die

Wirklichkeit erteilen und eine Geschichte daraus dichten, in welcher man den allgemeinen Satz anschauend erkennt, so heißt diese Erdichtung eine Fabel." [1])

Indessen umschließt die Lessingsche Definition das Gebiet der Fabel nicht lückenlos, die Grenzen verschwimmen in benachbartes Gebiet, insofern nämlich, als auch die Parabel einen allgemeinen moralischen Satz auf einen Einzelfall der Wirklichkeit reduziert, eine allgemeine moralische Wahrheit verbildlicht. Die beiden dichterischen Kunstformen Fabel und Parabel unterscheiden sich dadurch, daß in der Parabel Menschen Träger der Ideen sind, Menschliches unter dem Bild eines andern Menschlichen dargestellt wird, während in der Fabel vernunftlose, untermenschliche Wesen und tote Dinge der Menschen Tun und Denken widerspiegeln. Achten wir noch auf andre Grenzgebiete, auf andre Dichtungsarten, die der Fabel verwandt sind, und legen die Unterschiede dar, um für den weiteren Gang unsrer Betrachtung freies Blickfeld zu haben und, ohne durch nötige Rücksichtnahme auf Dichtungen beeinflußt zu sein, die sich auch herandrängen und mit scheinbarem Recht Beachtung fordern, die eigentliche Fabelliteratur durchforschen zu können. Es handelt sich um Allegorie, Paramythie, Tiersage und Sprichwort.

Ihre Verwandtschaft mit Parabel und Fabel bekundet die Allegorie dadurch, daß sie gleich jenen die Veranschaulichung, die Versinnlichung abstrakter Gedanken erstrebt. Jedoch ist der Allegorie jede lehrhafte Tendenz fremd. Den Charakter der Allegorie trägt Schillers Gedicht „Das Mädchen aus der Fremde". Schillers Absicht war es wohl, durch dieses Gedicht die Poesie zu vergegenwärtigen.

Zwischen Tiersage und Tierfabel gestaltet sich das Verhältnis folgendermaßen: Über gemeinsames Gebiet verfügen sie, soweit beide Darstellungen aus dem Tierleben bringen, die Fabel in engerer, die Tiersage in weiter ausgedehnter Form. Trennend wirkt das didaktische Element, das ein Hauptmerkmal der Fabel ist, der Sage aber nicht anhaftet.

Die Paramythie ist eine durch Herder eingeführte Dichtungsart. Sie knüpft an alte Mythen an, spinnt sie auch weiter, läßt Götter, Genien, Feen und andre überirdische Wesen denkend und handelnd auftreten, einer Wahrheit lebensvolles Gepräge zu geben. Vergleiche hierzu Herders Erklärungen in Theano und Demodor. Die Herdersche Dichtung „Das Kind der Sorge", sowie das Goethesche Gedicht „Die Nektartropfen" sind zu den Paramythien zu zählen.

Das Sprichwort steht in engster Beziehung zur Fabel. Es wird angenommen, daß viele Fabeln aus Sprichwörtern durch

[1]) Abhandlungen über die Fabel. 1759. — Lessings Werke in 6 Bänden, IV. Band, S. 352. Ausg. J. Schreitmüller, Dresden.

Umdichtung und Erweiterung entstanden seien, wie auch Gervinus meint, wenn er sagt:[1] „In allem diesem ist die Fabel mit dem Sprichwort so verwandt, daß man sie nur eine poetische Verkörperung desselben nennen möchte." — Andrerseits sollen viele Sprichwörter der Fabel ihre Existenz verdanken, indem sie von ihr eine Verkürzung der Quintessenz seien.[2] Ich berufe mich hierbei auf denselben Gewährsmann.

So eng die Beziehungen zwischen Fabel und Sprichwort sind, so leicht ersichtlich sind doch die unterschiedlichen Momente. Das Sprichwort wird schnell eingeflochten in die Rede, es ist so beschaffen, daß es von jedermann leicht gefaßt und behalten werden kann. Die Fabel bringt, den abstrakten Gedanken ins Bild bannend und daraus hell aufstrahlen lassend, den konkreten Fall in behaglicher Breite. Das Sprichwort redet stets in der Gegenwart, die Fabel in der Vergangenheit.

Nach Schlichtung der Grenzstreitigkeiten zwischen der Fabel einerseits und Parabel, Tiersage, Allegorie, Paramythie, Sprichwort andrerseits, stellt sich die Fabel dar als kleinere erdichtete Erzählung, in gebundener oder ungebundener Rede abgefaßt, in der vernunftlose, untermenschliche Wesen, auch tote Dinge, vernünftig denken und handeln, und aus der man eine Lehre entnehmen kann.

Als eine Abart der Fabel sind wohl jene Dichtungen zu erachten, in denen der Mensch als handelnd im Kreise der Fabelwesen gedacht ist.

Die eben gegebene Definition gilt als die Grundlage für weitere Untersuchungen. Von ihr aus auf die bisherigen Ausführungen zurückschauend und gleichzeitig die Fabelliteratur überblickend, wird uns eine doppelte Erkenntnis: 1. In die Fabelsammlungen sind viele Dichtungen aufgenommen, die nicht als Fabeln gelten können. 2. In Lehr- und Lesebüchern, namentlich der Volksschule, ist die Fabel reichlich vertreten.

Suchen wir nun auf Grund des bestimmtumgrenzten Fabelmaterials in Unterrichtswerken aus der Verwertung der Fabel auf die Werte zu schließen, die sie der Schule für erziehliche Zwecke wertvoll machen oder wertvoll erscheinen lassen.

Beginnen wir bei den Sprachheften.

Die Langesche Übungsschule[3] bringt in § 15 die Fabel von der Stadtmaus und der Feldmaus. Sie trägt dort die Überschrift „s oder ß?" — In § 45 kommt die Fabel „Die Mäuse", „wer

[1] Gervinus, Geschichte der deutschen Dichtung. 5. Auflage. II, 317.
[2] Gervinus, Geschichte der deutschen Dichtung. 5. Auflage. III, 398.
[3] Übungsschule zur Erlernung der Rechtschreibung und Zeichensetzung mit Diktaten in Aufsatzform. Für die Hand der Schüler zusammengestellt von Richard Lange. Leipzig, Dürr'sche Verlagsbuchhandlg. 1900.

hängt der Katze die Schelle um", an die Reihe. Darüber ist zu lesen „ie oder ieh?"

Die Sprachschule von Hähnel und Patzig [1]) stellt in Heft I im Anschluß an die Fabel „Die Biene und die Taube" in Aufgabe 106 folgende Fragen: Welcher Selbstlaut steht in den starkgedruckten Wörtern? Welcher Laut steht danach? und knüpft daran den Merksatz: In vielen Wörtern steht nach dem langen „i" ein „e".

Aus den angeführten Beispielen, denen sich leicht noch viele andre beifügen ließen, ergibt sich das Resultat: Die Fabel steht im Dienst der Orthographie.

Wir setzen unsre Untersuchung fort und überblicken folgende Auslese:

Die „Deutsche Sprachschule" von Hähnel und Patzig verwendet im 2. Heft, § 9, Seite 27 die Fabel „Der Fuchs und der Wolf" von Grimm — Ein Wolf fiel in die Grube — als Übungsstoff für den Gebrauch der Zeiten.

167. Aufgabe. Ändre das Stück so um, daß die Tätigkeiten jetzt geschehen.

168. Aufgabe. Verändre das Gedicht „Die Biene und die Taube" in derselben Weise.

Im 3. Heft, Seite 45 bietet dasselbe Werk die Curtmannsche Fabel „Der Nordwind" im Kapitel „Die Ergänzung im vierten Fall". — Frage nach den Ergänzungen! Auf welche Frage antworten sie?

Seite 49 findet sich die Überschrift: Die Ergänzung ist ein Fürwort. Dieser Überschrift untergeordnet ist die Lessingsche Fabel „Der alte Löwe" zu lesen, und zwei Aufgaben schließen sich daran.

210. Aufgabe. Für welche Dingwörter stehen die starkgedruckten Wörter? — Auf welche Fragen antworten die Fürwörter?

211. Aufgabe. Wie lautet die Fabel, wenn der Löwe selbst erzählt? Zum Beispiel: Ich lag kraftlos vor meiner Höhle usw. Welche Fürwörter hast du für die stark gedruckten gebraucht?

Hähnel und Patzig, 4. Heft, 1. Seite, § 1 „Die Verhältniswörter" steht die Äsopsche Fabel „Der Hund mit dem Fleisch." — Wo ging der Hund? **Auf dem** Stege. Worüber ging er? **über den** Steg. — Worin trug er ein Stück Fleisch? **Im** Maule. Und dann geht's gleich so weiter: Wo steht die Linde? **Vor dem** Hause. — Wohin setzt sich der Fischer? **An den** Bach.

Interessant zu lesen ist es auch, wie Hähnel und Patzig die Fabel von den Krähen — die Überschrift spricht zwar nur von einer Krähe — und dem Wasserkrug verwerten. Ich verweise auf

[1]) Deutsche Sprachschule. Die deutsche Sprachlehre im Anschluß an Sprachganze mit besonderer Berücksichtigung der Wortbildung und Wortbedeutung von E. Hähnel und R. Patzig in Leipzig. Ferdinand Hirt & Sohn. Leipzig, 1898.

Heft 4, Seite 22 und 23, § 3, Das Zeitwort, 1. Unterabteilung: Die Zeiten (Abwandlung—Ausfall von e).

100. Aufgabe. In welcher Zeit wird die Fabel erzählt?

101. Aufgabe. Wie müßte der 1. Abschnitt lauten, wenn du die Krähen beobachtetest? Z. B. Zwei durstige Krähen fliegen umher usw. (Gegenwart.)

102. Aufgabe. Wie würde dir die 2. Krähe erzählen, wenn sie soeben getrunken hätte? Z. B. Ich bin zurückgeblieben usw. (Vollendete Gegenwart.)

110. Aufgabe. Welchen Rat wirst du a) einer, b) mehreren Krähen geben, damit sie trinken können? Z. B. Bleibe da! Hole Steine herbei! — Bleibet da! Holet Steine herbei! usw. (Befehlsform.)

112. Aufgabe. Wie würdest du sagen, wenn du a) einer, b) mehreren Krähen zugesehen hättest und es ihnen erzähltest? Z. B. Du flogst umher usw. — Ihr flogt umher.

Eine andre Art der Dienstbarmachung der Fabel beleuchten folgende Proben aus dem 5. Heft desselben Sprachheftwerkes.

In § 3 wird die wörtliche Rede behandelt. An dieser Stelle wird die Äsopsche Fabel vom Wolf und dem Lämmlein aufgeführt, ihr schließt sich ein Gefolge von Aufgaben an.

91. Aufgabe. Gib an, wie der Wolf sprach, und wie das Lämmlein antwortete! Wie nennt man die genaue Wiedergabe der Worte eines andern? Welche Worte stehen vor der wörtlichen Rede? (Zeichenstellung — Schreibweise.)

Der § 4 enthält zwei naturgeschichtliche Episoden — Die Zugvögel, Notschrei der Vögel im Winter, einen geschichtlichen Abriß über die Hunnen, die Hebelsche Sprichworterklärung „Einmal ist keinmal," und zwei Fabeln: „Das gemästete Huhn" nach Kleinschmidt und „Der alte Löwe" von Lessing. Der genannte Paragraph hat das Satzgefüge zum Gegenstand der Behandlung. Aus der Aufgabensammlung sei die 105. Aufgabe herausgegriffen. Sie nimmt Bezug auf die Lessingsche Fabel „Der alte Löwe".

105. Aufgabe. Suche im ersten Satze den Hauptsatz auf! Frage nach dem Teile, der noch übrig ist! Auf welches Wort bezieht er sich? Welchen Satzteil umschreibt er? Bilde aus dem Nebensatze einen Hauptsatz! Welches Wörtchen ist in dem Nebensatze für das Dingwort gebraucht? Welches andre Wörtchen könntest du dafür einsetzen?

Resultat: Die Fabel erscheint auch im Rahmen der Flexions- und Satzlehre.

Doch noch andrem Zweck wird die Fabel dienstbar gemacht. Ich greife zurück auf die schon erwähnte Langesche Übungsschule. — Der 53. Abschnitt trägt die Überschrift: Das Komma. Es werden folgende Sätze in der 6. Unterabteilung entwickelt: Längere Sätze,

denen die Grundform des Zeitwortes mit „zu" oder „um zu" rkommt, werden durch Kommata von den dazu gehörigen Sätzen trennt. Vor angegliederten Sätzen, die mit „und" beginnen, ht nur dann ein Komma, wenn sie vollständig sind. Die Fabel m Frosch und der Maus bildet das Deduktionsmittel.

Im 3. Heft der Übungsstoffe von Kahnmeyer und Schulze utet die 180. Aufgabe: Schreibe folgende Geschichte — gemeint die Fabel „Der Wolf und die Stute" — so nieder, als ob der olf selbst erzählte und setze die fehlenden Anführungshäkchen. Resultat: Die Fabel wird wichtig erachtet für Zwecke der Interpunktionslehre.

In übersichtsweiser Darstellung folge nun noch eine Zusammenllung von Proben aus der Deutschen Sprachschule von Baron, nghanns, Schindler.[1])

63. Auflage, 1. Heft. Abteilung Aufsatz.

Aufgabe 200. Die kluge Maus. Wer kam in eine Falle? ne Maus.) Was war in der Falle? (Speck.) Wie roch dieser? hr gut.) usf.

Aufgabe 201. Die beiden Ziegen. Wer ging über einen Steg? vei Ziegen.) Wie war der Steg? (sehr schmal.) Was wollte ne tun? (ausweichen.) In was gerieten sie deshalb? (in Streit.) Vergleiche dazu auch Aufgabe 203. Die Biene und die Taube d Aufgabe 204. Der Affe und die Stiefeln.

65. Auflage, 2. Heft. IV. Aufsatz.

Aufgabe 187. Die kluge Krähe. Präge dir die Erzählung ı und schreibe sie alsdann nieder.

Aufgabe 188. Erzähle dasselbe von einem Star.

Aufgabe 196. Der betrogene Esel.

Aufgabe 199. Der Hund mit dem Fleische. Beide Fabeln ıd nach gegebenen Stichworten zu erzählen.

46. Auflage. 3. Heft.

Aufgabe 207. Stadtmaus und Feldmaus. Beginne die Sätze t den gesperrt gedruckten Wörtern.

Aufgabe 213. Zeisig und Nachtigall. — Vor Fenster Mann ei Vogelkäfige. Zeisig und Nachtigall darin. Herrlicher Geıg usf. Sprichwort erklären: Der Schein trügt. — Die andeuteten Sätze sind auszuführen.

Aufgabe 223. Der Fuchs und der Wolf. — Präge dir die ıbel ein und schreibe sie aus dem Kopfe nieder!

Aufgabe 224. Nachbildung. a) Die Elster und die Amsel. e Nachbildung ist durch Stichworte skizziert.

Aufgabe 225. Nachbildung. b) Die beiden Mäuse.

---

[1]) Deutsche Sprachschule. Orthographie, Grammatik und Stil in konzenchen Kreisen von M. Baron, Th. Junghanns und H. Schindler. Ausgabe A 7 Heften und 1 Literaturheft. Leipzig, J. Klinkhardt. 1900.

Aufgabe 226. Der Fuchs und die Trauben. Nachbildung: Der Stier und das Kleefeld (Kleefeld vom Zaun umgeben).

Aufgabe 227. Nachbildung: Die Katze und der Braten. Denke dir an Stelle des Fuchses eine Katze, an Stelle des Weinstocks einen Schrank usf.

Aufgabe 228. Nachbildung: Der Knabe und das Nest.

Resultat: Die Fabel findet Verwertung zu stilistischen Übungen.

Blicken wir nun hinein in die Volksschullesebücher! Die Absicht der Lesebuchverfasser beziehentlich der Verwendung der Fabel — sie gilt uns für unsre Zwecke als Werttaxe zugleich — tritt in gegliederten Lesebüchern deutlich zutage. In dem Lesebuchwerk von Putzger, Gäbler und Rasche sind im ersten Band die Fabeln „Die kluge Maus" von Grimm, „Der Hund im Wasser" von Luther, „Die Kuh, das Pferd, das Schaf und der Hund" von Zollikofer eingereiht in die erste Gruppe: In Haus und Hof, 3. Unterabteilung: Bei allerhand Hausgenossen. — Unter Gruppe 2 „Auf Feld und Flur" finden sich die Fabeln „Grille und Ameise" von Äsop, „Der Igel und der Hamster" nach Meißner, „Vom Frosch und der Maus" von Dr. Martin Luther. — In die dritte Gruppe: „Im Wald und auf der Heide" sind folgende Fabeln eingeordnet: „Vom Bäumlein, das andere Blätter hat gewollt" von Rückert, „Der Hase und der Fuchs" von Bechstein, „Der Wolf und der Mensch" von Grimm. — Im zweiten Band desselben Lesewerks steht in der ersten Abteilung: „Ohne Fleiß kein Preis" die Lessingsche Fabel vom „Hamster und der Ameise", in der dritten Abteilung „Im Verkehr mit andern Menschen" die Lutherſche Fabel „Frosch und Maus", einige Nummern weiter die Äsopsche Fabel „Die Falschheit der Fledermaus". — In der sechsten Abteilung schließt sich an das Lesestück „Die Taube" aus den Naturstudien von H. Masius die Meißnersche Fabel „Der Specht und die Taube", an die den Wagnerschen Entdeckungsreisen entnommene Naturstudie „Der Hirsch" die Meißnersche Fabel „Der Hirsch am Bach."

Resultat: Die Fabel ist dem Gedanken der Konzentration unterstellt, in geschlossene Bilder aus Natur- und Menschenleben zur Belebung und Verinnerlichung des Unterrichts eingefügt.

Ohne die leitenden Ideen oder Kardinalpunkte in Überschriften zu präzisieren, bringt auch das neue fünfteilige Dresdner Lesebuchwerk in der Reihe der modernen Lesestoffe einige jener Kleinen im schlichten Gewand. Unverkennlich ist auch hier die Absicht bei der Aufnahme von Fabeln in das großzügige schulliterarische Werk

die, dem Innenleben des Kindes gute stärkende Nahrung zuzuführen.

Beide Lesebuchwerke machen den wohltuenden Eindruck, daß die Verfasser der Fabel eine ernste Würdigung wiederfahren ließen, daß sie in der Erkenntnis der Fabel Zugang zu ihren Lesebüchern gewährten, — die sorgsame Eingliederung gewährleistet die Richtigkeit der Annahme — und wir halten diese Erkenntnis fest in dem

Resultat: Die Wichtigkeit der Fabel als vermittelndes Glied in der Realisierung der Idee von der gegenseitigen Durchdringung der erzieherischen Elemente ist nicht zu unterschätzen.

Freilich gibt es auch eine stattliche Anzahl von Lesebuchwerken, denen man es ganz deutlich anmerkt, daß ihnen die Fabel eher eine Last als eine Lust ist, die die Fabel aus Rücksicht auf Vollständigkeit, aus literarischer Naschsucht oder in Verehrung der Großmacht „Tradition" mitschleppen.

Endlich läßt sich aus der Unzahl der Lesebuchwerke eine ganz stattliche Sammlung zusammenstellen, die der Fabel den Prozeß machen und sie aus dem Schullesebuch hinausweisen.

Hören wir nun auch die Stimme der Fabeldichter. Zu welchem Zwecke haben die Fabulisten die Fabeln gedichtet?

Burchard Waldis sagt in der Vorrede zu seinem 400 Fabeln zählenden neuen Äsop:[1] „..... was die Fabeln nutzes oder fruchte bey sich haben / allhie anzuzeigen / acht ich für vnnötig / weils vorhin in andere büchern genugsam dargethan / auch wirdts ein jeglicher fleissiger Leser selbst mit der zeit wol entfinden / hab auch solchs nicht den Gelerten / vnd die es besser können / sondern der lieben jugent / knaben vnd jungfrawen zu dienste vnd fürderung lassen auß gehen / vnd fast an allen enden dermassen zugesehen / das ich jenen hiemit zur besserung dienen möcht / vnd die zarten keuschen ohren der lieben Jugent / sich an meinem schreiben nicht zu ergern hetten."

Lafontaines Absicht leuchtet aus folgenden seiner Worte unverkennlich heraus:

> Tout parle en mon ouvrage, et même les poissons.
> Ce qu' ils disent s'adresse à tous tant que nous sommes.
> Je me sers d'Animaux pour instruire les Hommes.[2])

In der Vorrede zum zweiten Buch seiner Fabeln spricht Lichtwer vom Zweck, den er den Äsopschen Fabeln beimißt:

---

[1]) Esopus/ Gantz new gemacht/ vnnd in Reimen gefaßt. Mit sampt hundert newer Fabeln/ vormals im Druck nicht gesehen/ noch außgegangen. Durch Burcardum Waldis. 1557.

[2]) Fables choisies, mises en vers par J. de la Fontaine. Tome premier. A. Bouillon. Aux dépens de la société typographique. MDCCLXXVI.

[illegible] die Warheit zu sagen, von eusserlichem Leben in der Welt, zu reden, wüsste ich ausser der heiligen Schrifft, nicht viel Bücher, die diesem vberlegen sein solten, so man Nutz, Kunst vnd Weisheit, vnd nicht hochbedechtig Geschrey wolt ansehen, denn man darin vnter schlechten Worten, vnd einfeltigen Fabeln, die allerfeineste Lehre, Warnung vnd Unterricht findet (wer sie zu brauchen weis), wie man sich im Haushalten, in vnd gegen der Oberkeit vnd Vnterthanen schicken sol, auff das man klüglich vnd friedlich, vnter den bösen Leuten in der falschen argen Welt leben möge."

Johann Friedrich May[1]) bezeichnet in seinem pädagogischen Werk „Die Kunst der vernünftigen Kinderzucht" die Fabel als die erste Sittenlehre, die man der Jugend beizubringen gesucht hat „zur Abrichtung des menschlichen Willens", „in Absicht auf die Lebensverbesserung", er betrachtet darum die Methode als fehlerhaft, die es dabei bewenden läßt, daß die Schüler die Fabel nur wissen und erzählen können. „Man muß ihnen alles, sowohl in der Fabel, als der wirklichen Begebenheit deutlich erklären, das Geschickte und Ungeschickte bey der That zeigen und ihnen dasjenige, was daraus erfolgt ist, lebhaftig vorstellen."

Zu Basedows[2]) Zeit war Moral Trumpf, Moral war Schlagwort. Basedow paßte sich der Zeitrichtung an. In seinem Elementarwerk behandelt er auch die Einführung in die Moral. In diesem Zusammenhang sind 18 poetische und 8 prosaische Fabeln aufgeführt.

Ein sehr vorsichtiger Beurteiler der Fabeln ist Campe.[3]) Er äußert sich wie folgt über den Gebrauch der Fabeln. „Voraus gesetzt nun, daß nach und nach eine Sammlung von Fabeln entstehe, welche so sind, wie sie seyn sollen, (und verschiedene von denen, welche schon da sind, bedürfen um so zu seyn, nur einiger Abänderungen) so wage ich zu behaupten, daß ein wohlüberlegter Gebrauch derselben zur sittlichen Bildung der Kinder, von grossem Nutzen seyn könne."

Aus Fenelons[4]) Erziehungsschrift De l'éducation des filles sei eine Stelle herausgehoben, die zwar mehr methodischen Charakters [illegible] des französischen Prinzenerziehers Meinung über den Wert der Fabel aber trotzdem klar zum Ausdruck bringt. „Kinder sind

[1]) Die Kunst der vernünftigen Kinderzucht in den nöthigsten Grundsätzen [illegible] von Friedrich Johann Mayen, der Sitten und Staatskunst öffentlichen Lehrer, und des großen Fürsten Collegii Collegiaten. Helmstädt, bey Christian Weygand [illegible].

[2]) Basedow, Elementarwerk II, 3. Buch, S. 257.

[3]) J. H. Campe. Sammlung einiger Erziehungsschriften. Deus nobis haec [illegible] Theil. Leipzig, in der Weygandschen Buchhandlung. 1778. [illegible] Gebrauch der äsopischen Fabeln bey der Erziehung. Seite 60.

[4]) Fenelon. De l'éducation des filles. Paderborn 1888. S. 29.

ze Freunde von kurzweiligen Geschichten, [illegible] lebhaftesten Anteil nehmen. [illegible] utze machen. Sieht man sie in der nächsten Stunde [illegible] ören, so erzähle man ihnen eine kurze [illegible] sinnreiche und harmlose Tierfabel. [illegible] , was sie ist, und zeige ihnen die [illegible]

Die Untersuchung, betreffend die Meinung der Pädagogen r den Wert der Fabeln, abschließend, [illegible] diesen Ort gestellt, die Urteile einschließen, [illegible] der Hauptsache gleichartigen, sich nicht [illegible] at ist den „Pädagogischen Vorlesungen" von [illegible] ie Fabel in ihrer nüchternen Lehrhaftigkeit [illegible] das frühe Jugendalter minder geeignet [illegible] altene wird immer gern zugelassen [illegible]" — [illegible] tat stammt aus Rousseaus „Emil": „Wie kann man [illegible] n Grade verblendet sein, daß man die Fabeln [illegible] nder nennt, wie kann man übersehen, daß die Fabel [illegible] ischt, während sie sie ergötzt, daß sich die Kinder, [illegible] führt, die Wahrheit entgehen lassen, und daß [illegible] in hervorsucht, ihnen den Unterricht angenehm [illegible] chindert, aus ihm Nutzen zu ziehen? Die Fabeln [illegible] wachsenen zur Belehrung dienen: Kindern [illegible] : nackte Wahrheit sagen. Sobald man dieselbe [illegible] chüllt, bemühen sie sich nicht mehr, denselben [illegible]

Resultat: Die große Mehrheit der Pädagogen hält die Fabel für wertvoll zu erziehlichen Zwecken, namentlich zu moralischer Belehrung der Jugend.

So sehr wir die Meinung der großen Pädagogen [illegible] dürfen wir doch nicht unterlassen, die Moral der Fabeln [illegible] ner Untersuchung und Kritik zu unterziehen.

Rücken wir zunächst die Äsopische Fabelsammlung in das [illegible] itischer Betrachtung.

Ob ein Äsop gelebt hat oder nicht, ist trotz mancher [illegible] rschungen, trotz mancher literarischen Abhandlungen, [illegible] begenreden noch nicht erwiesen. Die Ursache zu den [illegible] Passengängen gab Luthers Zweifel an der Existenz eines [illegible] in der schon erwähnten Vorrede zu seinen Fabeln [illegible] „Als mans aber dem Esopo zuschreibet, ist meine [illegible] Gericht, vnd vielleicht nie kein Mensch auff Erden, [illegible] Sondern, ich halte, es sey etwa, durch viel [illegible] mit der zeit Stück nach Stück zuhauffen bracht, [illegible] durch einen Gelerten, in solche Ordnung gestellt. — [illegible] Quintilianus, der grosse scharffe Meister vber Bücher zu [illegible] helts auch dafür, das nicht Esopus, sondern der [illegible]

itzund die Warheit zu sagen, von eusserlichem Leben in der Welt, zu reden, wüsste ich ausser der heiligen Schrifft, nicht viel Bücher, die diesem vberlegen sein solten, so man Nutz, Kunst vnd Weisheit, vnd nicht hochbedechtig Geschrey wolt ansehen, denn man darin vnter schlechten Worten, vnd einfeltigen Fabeln, die allerfeineste Lehre, Warnung vnd Unterricht findet (wer sie zu brauchen weis), wie man sich im Haushalten, in vnd gegen der Oberkeit vnd Vnterthanen schicken sol, auff das man klüglich vnd friedlich, vnter den bösen Leuten in der falschen argen Welt, leben möge."

Johann Friedrich May[1]) bezeichnet in seinem pädagogischen Werk „Die Kunst der vernünftigen Kinderzucht" die Fabel als die erste Sittenlehre, die man der Jugend beizubringen gesucht hat „zur Abrichtung des menschlichen Willens", „in Absicht auf die Lebensverbesserung", er betrachtet darum die Methode als fehlerhaft, die es dabei bewenden läßt, daß die Schüler die Fabel nur wissen und erzählen können. „Man muß ihnen alles, sowohl in der Fabel, als der wirklichen Begebenheit deutlich erklären, das Geschickte und Ungeschickte bey der That zeigen und ihnen dasjenige, was daraus erfolgt ist, lebhaftig vorstellen."

Zu Basedows[2]) Zeit war Moral Trumpf, Moral war Schlagwort. Basedow paßte sich der Zeitrichtung an. In seinem Elementarwerk behandelt er auch die Einführung in die Moral. In diesem Zusammenhang sind 18 poetische und 8 prosaische Fabeln aufgeführt.

Ein sehr vorsichtiger Beurteiler der Fabeln ist Campe.[3]) Er äußert sich wie folgt über den Gebrauch der Fabeln. „Vorausgesetzt nun, daß nach und nach eine Sammlung von Fabeln entstehe, welche so sind, wie sie seyn sollen, (und verschiedene von denen, welche schon da sind, bedürfen um so zu seyn, nur einiger Abänderungen) so wage ich zu behaupten, daß ein wohlüberlegter Gebrauch derselben zur sittlichen Bildung der Kinder, von grossem Nutzen seyn könne."

Aus Fénelons[4]) Erziehungsschrift De l'éducation des filles sei eine Stelle herausgehoben, die zwar mehr methodischen Charakters ist, des französischen Prinzenerziehers Meinung über den Wert der Fabel aber trotzdem klar zum Ausdruck bringt. „Kinder sind

[1]) Die Kunst der vernünftigen Kinderzucht in den nöthigsten Grundsätzen abgefaßt von Friedrich Johann Mayen, der Sitten und Staatskunst öffentlichen Lehrer, und des großen Fürsten Collegii Collegiaten. Helmstädt, bey Christian Weygand 1753. I, 99.

[2]) Basedow, Elementarwerk II, 3. Buch, S. 257.

[3]) J. H. Campe. Sammlung einiger Erziehungsschriften. Deus nobis haec otia fecit. Erster Theil. Leipzig, in der Weygandschen Buchhandlung. 1778. Über den Gebrauch der äsopischen Fabeln bey der Erziehung. Seite 60.

[4]) Fénelon. De l'éducation des filles. Paderborn 1888. S. 29.

große Freunde von kurzweiligen Geschichten, an deren Helden sie den lebhaftesten Anteil nehmen. Diese Neigung muß man sich zunutze machen. Sieht man sie in der richtigen Stimmung zum Zuhören, so erzähle man ihnen eine kurze hübsche Fabel, am besten eine sinnreiche und harmlose Tierfabel. Man gebe sie ihnen als das, was sie ist, und zeige ihnen die Nutzanwendung."

Die Untersuchung, betreffend die Meinung der Pädagogen über den Wert der Fabeln, abschließend, seien noch zwei Zitate an diesen Ort gestellt, die Urteile einschließen, die den bisherigen, in der Hauptsache gleichartigen, sich nicht einreihen. Das erste Zitat ist den „Pädagogischen Vorlesungen" von Masius entnommen: „Die Fabel in ihrer nüchternen Lehrhaftigkeit ist überhaupt eine für das frühe Jugendalter minder geeignete Lektüre; nur die episch gehaltene wird immer gern zugelassen werden." — Das zweite Zitat stammt aus Rousseaus „Emil": „Wie kann man bis zu dem Grade verblendet sein, daß man die Fabeln die Moral der Kinder nennt, wie kann man übersehen, daß die Fabel dieselben täuscht, während sie sie ergötzt, daß sich die Kinder, durch Lügen verführt, die Wahrheit entgehen lassen, und daß gerade das, was man hervorsucht, ihnen den Unterricht angenehm zu machen, sie verhindert, aus ihm Nutzen zu ziehen? Die Fabeln können den Erwachsenen zur Belehrung dienen; Kindern dagegen muß man die nackte Wahrheit sagen. Sobald man dieselbe mit einem Schleier verhüllt, bemühen sie sich nicht mehr, denselben zu lüften."

Resultat: Die große Mehrheit der Pädagogen hält die Fabel für wertvoll zu erziehlichen Zwecken, namentlich zu moralischer Beeinflussung der Jugend.

So sehr wir die Meinung der großen Pädagogen respektieren, so dürfen wir doch nicht unterlassen, die Moral der Fabelliteratur einer Untersuchung und Kritik zu unterziehen.

Rücken wir zunächst die Äsopische Fabelsammlung in das Licht kritischer Betrachtung.

Ob ein Äsop gelebt hat oder nicht, ist trotz mancher Nachforschungen, trotz mancher literarischen Abhandlungen, Reden und Gegenreden noch nicht erwiesen. Die Ursache zu den literarischen Waffengängen gab Luthers Zweifel an der Existenz eines Äsop. In der schon erwähnten Vorrede zu seinen Fabeln schreibt Luther: „DAs mans aber dem Esopo zuschreibet, ist meins achtens, ein Geticht, vnd vieleicht nie kein Mensch auff Erden, Esopus geheissen, Sondern, ich halte, es sey etwa, durch viel weiser Leute zuthun, mit der zeit Stück nach Stück zuhauffen bracht, vnd endlich etwa durch einen Gelerten, in solche Ordnung gestelt. — ..... VNd Quintilianus, der grosse scharffe Meister vber Bücher zu vrteilen, helts auch dafür, das nicht Esopus, sondern der allergelertesten

einer in griechischer Sprach, als Hesiodus, oder desgleichen, dieses Buchs Meister sey, denn es dünkt jn, wie auch billich, vnmöglich sein, das solcher Tolpel, wie man Esopum malet, vnd beschreibet, solte solch Witz vnd Kunst vermügen, der in diesem Buch vnd Fabeln funden wird, vnd bleibt also das Buch eines vnbekanndten vnd vnbenanten Meisters."

So unsicher die Quellen und Forschungsergebnisse über den Namensträger der Äsopischen Fabeln, ebensowenig kann man annehmen, daß diese Fabeln nur aus eines Verfassers Feder stammten, ebensowenig kann behauptet werden, daß Rom oder Griechenland ihre Heimat sei. Felix Adler erwähnt in seinem Buche „Der Moralunterricht der Kinder" [1]) eine englische Übersetzung der Jataka-Erzählungen von Rhys Davids. Nach den Forschungen dieses Schriftstellers und Sprachforschers soll eine Sammlung indischer und, wie man glaubt, buddhistischer Fabeln und Erzählungen in alten Zeiten nach Persien gekommen sein, wo sie unter dem Namen Pancha-Tantra [2]) bekannt wurde. Die Pancha-Tantra sei dann ins Arabische übersetzt worden. — Zum Vergleich seien auch die Ausführungen über dieselbe Materie in der Geschichte der Erziehung von Schmidt [3]) gebracht. Dort heißt es im ersten Band: „Man darf aber einem großen Teil der indischen Dichtungen eine pädagogische Tendenz im weitern Sinne nicht absprechen: sie offenbart sich in den großen Epen, namentlich dem Mahabharata, und in den Dramen und tritt am unmittelbarsten und prägnantesten in der mit Vorliebe gepflegten Märchen-, Fabel- und Spruchdichtung hervor. ..... Das älteste vorhandene Fabelwerk ist das Pancatantram, dessen ursprünglicher Text zwar gewaltige Veränderungen und Zusätze erlitten hat und nicht mehr sicher herzustellen ist, dessen Existenz aber für das sechste Jahrhundert nach Christus gesichert ist, wo es auf Befehl des Nuschirvan, des berühmten Sasaniden (reg. 531—79), in das Pehlvi übersetzt ward, woran sich später dann bekanntlich Übersetzungen in fast alle Sprachen Europas und Vorder-Indiens angeschlossen haben."

Rhys Davids berichtet weiter „zur Zeit der Kreuzzüge seien diese Erzählungen nach Europa ausgewandert und ins Griechische, Lateinische und Hebräische übertragen worden. In dieser Form seien sie den europäischen Nationen zugänglich geworden, und

[1]) Der Moralunterricht der Kinder. Felix Adler. Berlin, Dümmlers Verlag.

[2]) Pancatantram. Textus ornatus. Eine altindische Märchensammlung. Zum ersten Male übersetzt von Richard Schmidt. Leipzig. Lotus-Verlag. 1901.

[3]) Geschichte der Erziehung vom Anfang an bis auf unsere Zeit, bearbeitet in Gemeinschaft mit einer Anzahl von Gelehrten und Schulmännern von Prälat Dr. K. A. Schmidt, Oberstudienrat und Gymnasialdirektor a. D. Erster Band. Die vorchristliche Erziehung bearbeitet von K. A. Schmidt und G. Baur. Stuttgart. Verlag der J. G. Cotta'schen Buchhandlung. 1884.

ıe Sammlung ſolcher Erzählungen habe man irrigerweiſe dem op zugeſchrieben."

Greifen wir einige der Äſopiſchen Fabeln heraus zum Vergleich r ihnen innewohnenden Moral.

Erinnern wir uns der Fabel vom Wolf und vom Lämm= n, die ſich am Bach trafen, in der des Wolfes Gelüſten in ımer ſtärkeren Steigerungen zum Ausdruck kommt, und ſchließ= ; der Wolf Rede und Gegenrede mit dem bekannten: „Du kannſt ht ungefreſſen bleiben" abſchließt! — Stellen wir dazu in Ver= :ich die Fabel, die vom gemeinſchaftlichen Jagdzug eines Löwen :t einem Rind, einer Ziege und einem Schaf erzählt. Die Jagd= ute wird ein Hirſch. Die Teilung beginnt. Den erſten Teil mmt der Löwe in Anſpruch als König der Tiere, den zweiten trachtet er als Entſchädigung für ſeine Mühen der Jagdleitung, n dritten Teil verlangt er als der Stärkſte und droht dem, der m der Beute vierten Teil nicht zuerkennen wollte.

Dieſe Fabeln lehren, der Starke hat Gewalt über den hwachen und macht davon in ſelbſtſüchtigſter Weiſe Gebrauch. :walt geht vor Recht.

Eine Variation zu dem Gewalt=Thema genannter Fabeln bildet c Lehrgehalt der Fabel vom Habicht und den Tauben. Der ıbicht hatte ſich ſchon tagelang in der Nähe eines Taubenhauſes ſgehalten. Seine Abſicht, Tauben zu fangen, hatte er noch ht zur Tat machen können und ſchlug folgenden Weg ein, um s Ziel zu kommen. Er ſtellte ſich bekümmert um des Mißı= ıuens der Tauben willen, ſpielte ſich in heuchleriſcher Art als :en wohlwollenden Freund auf, der ſie zu ſchützen wünſchte. Die ıuben glaubten ihm und wählten ihn zum König. Ein Recht ır mußten ſie ihm zugeben: er und ſeine Familie durften dann :d wann eine Taube verzehren. So wurden unter dem Schein s Rechts nach und nach, aber ſicher, alle Bewohner des Tauben= uſes ſeine Beute.

Dieſe Fabel veranſchaulicht die Lehre, daß der Starke den hwachen oft durch Liſt in ſeine Gewalt bekommt.

Wenden wir uns einer andern Gruppe der Äſopſchen Fabeln — Löwe, Fuchs und Eſel zogen einſt zur Jagd aus. Nach gdſchluß befiehlt der Löwe den beiden Jagdgenoſſen, die Teilung rzunehmen. Der Eſel teilt auf rechte Weiſe, erkennt jedem den ichen Teil zu, — erregt damit den Unwillen des Löwen und rd zerriſſen. Der Fuchs ſchlägt alle drei Teile zuſammen und iebt ſie dem Löwen zu.

Lehre: Trittſt du zu dem Mächtigen in ein Rechtsverhältnis, laſſe alle deine Forderungen dahinten, willſt du dem Unter= ng entgehen. „Herren wollen Vorteil haben." Gib alles hin, ıs der Starke begehrt. Der Biber rettete ſein Leben, indem

er sich, unter Verwindung der gräßlichsten Schmerzen, den vom Verfolger erwünschten Körperteil abbiß.

Willst du vor Gefahr sicher sein, so meide die Nähe des Starken. Die Geiß ging nicht herunter von ihrem hohen geschützten Felsenort, als der Löwe ihr das saftige Gras der Wiese pries.

Den irdenen Topf trifft der Schaden, gleichviel ob er an den eisernen oder dieser an ihn stößt.

Bist du in die Nähe des Gewaltigen gekommen, so verhalte dich ruhig, daß du nicht, und sei's geringfügiger Ursache willen, ein Opfer seiner Laune wirst. Der Frosch quakte in des Löwen Nähe und erschreckte ihn. Der Löwe trat ihn tot.

Rechne nicht auf des Starken Dank! Der Kranich zog dem Wolf einen Knochen aus dem Rachen und mußte — auch ein Dank — froh sein, mit dem Leben davon zu kommen.

Am besten ist es, wenn du einmal ins Machtbereich des Starken gekommen bist, du unterwirfst dich auf Gnade oder Ungnade, ohne Klage, ohne jedwede Ausflucht. Fuchs und Esel begegneten dem Löwen. Es nutzte dem Fuchs gar nichts, daß er den Esel in eine Falle lockte und den Gefangenen dem Löwen anbot. Der Löwe fraß ihn zuerst und dann den Esel.

Atme nicht zu frei auf, laß es nicht an Vorsicht fehlen, wenn des Bedrückers Gewalt zeitweilig gebrochen scheint. Der Fuchs ging nicht in die Höhle zum kranken Löwen. Er sah nur die Fußstapfen der Tiere, die hineingegangen, nicht aber die Spuren derer, die herausgekommen waren. — Die Maus ließ sich auch nicht betören, ihr sicheres Schlupfloch zu verlassen, als sie die Katze scheinbar tot vor sich sah. „Von wem man Bosheit erfuhr, von dem lasse man sich auch nicht durch Verstellung hintergehen."

Indessen: man tröste sich. Auch die Mächtigen sind manchmal vom Schwachen abhängig. Wäre die Maus nicht gewesen, der Löwe wäre vom Jäger getötet worden.

Auch die Mächtigen sind nicht immer vom Glück begünstigt. Das feurige, stolze Pferd wurde vom Esel beneidet. Im Gefecht für fernere Kriegsdienste untauglich geworden, wird es an einen Fuhrmann verkauft, muß den Karren ziehen und — des Esels Spott tragen.

Die Mächtigen können auch schwach werden durch Unfrieden untereinander. Die Stiere hielten nicht zusammen. Das war ihr Untergang.

Es ereignet sich auch, daß der Schwache dem Starken Verderben bringt. Der Fuchs trug dem Adler Feuerbrand ans Nest und zwang ihn zur Herausgabe des geraubten Füchsleins.

Nimmt aber endlich des Bedrückers Macht ein Ende, so kühle deine Rache! Die Tiere kamen auch, um sich am sterbenden Löwen zu rächen.

Lassen wir's bei dieser Fabelauswahl bewenden! — Führen wir die Fabeln zurück in das Milieu, dem sie entsprungen, nach dem Orient, bedenken wir dazu die Zeit ihrer Entstehung, so kommen wir hinein in staatliche Verhältnisse, in denen despotische Herrscher mit Gut und Leben ihrer Untertanen nach Belieben, in uneingeschränkter Willkür schalteten und walteten, in Tyranneizustände werden wir geführt, die dem allgemeinen Verdammungsurteil schon längst verfielen. Die erwähnten Fabeln und ihre Lehren sind ein Widerspiel dieser Verhältnisse: ein Volk, das unter einer Regierung, die nur dynastisch-egoistische Interessen verfolgt, fast erliegt, das sich aber in tierisch-stumpfer Ergebenheit und Furcht zu alten Lasten neue aufbürden läßt und laut aufjubelt, wenn einer der mächtigen Bedrücker, vielleicht ein Satrap, gestürzt ist — vergleiche hierzu die Fabel vom Pferd und Esel — ein Volk, das den Zeitpunkt herbeisehnt, in dem es in revolutionärer Entfaltung lang zurückgehaltener Kraft Feuerbrand legt in die Schlösser der Gewalthaber. (Fuchs und Adler.)

Es dürfte wohl nicht unser Wunsch sein, daß unsre Kinder Lehren der eben geschilderten Art erhalten. Nicht zu Knechten eines fremden, sondern zu Herren des eigenen Willens wollen wir die Kinder erziehen. Nicht wollen wir Lichtstrahlen aus ferner Vergangenheit ins Herz der Kinder der Gegenwart lenken, die Beseligung der Schadenfreude klar beleuchtend, alle hilfskräftigen erziehlichen Elemente müssen wir herbeirufen zur Verdunkelung dieser Satanssonne. Nicht wird es unser Wille sein, durch solcher Fabeln Lehre die Kinder zurückzuführen auf den Vergeltungsstandpunkt des Naturmenschen. „Liebet eure Feinde", war des Heilands Liebesgebot.

Resultat: Wir dürfen den Kindern die Fabeln Äsops nur in einer Auswahl darbieten. Will man auf Fabeln der eben geschilderten Art nicht verzichten, so ist zum mindesten äußerste Vorsicht, erzieherischer Takt bei der unterrichtlichen Behandlung zu beobachten, wenn anders die negative Lehre positive Lebenswerte auslösen soll.

In irgendeiner literarischen Abhandlung habe ich einmal gelesen, daß die deutsche Fabel, nach Bekanntwerden der Äsopischen Fabeln in Deutschland, aus der deutschen Tiersage hervorgegangen sei, und daß die deutschen Fabulisten, der Äsopischen Sammlung die Anregung entnehmend, nach deutschem Geschmack, dem deutschen Fühlen und Wollen Rechnung tragend, spezifisch deutsche Fabeln geschrieben hätten. Die Behauptung hat für den ersten Teil, die Entstehung der deutschen Fabel betreffend, alle Wahrscheinlichkeit für sich. Dem zweiten Teil der Ausführung aber, von der Selbständigkeit der deutschen Fabulisten, kann man sich nicht

Aufgabe 226. Der Fuchs und die Trauben. Nachbildung: Der Stier und das Kleefeld (Kleefeld vom Zaun umgeben).

Aufgabe 227. Nachbildung: Die Katze und der Braten. Denke dir an Stelle des Fuchses eine Katze, an Stelle des Weinstocks einen Schrank usf.

Aufgabe 228. Nachbildung: Der Knabe und das Nest.

Resultat: Die Fabel findet Verwertung zu stilistischen Übungen.

Blicken wir nun hinein in die Volksschullesebücher! Die Absicht der Lesebuchverfasser beziehentlich der Verwendung der Fabel — sie gilt uns für unsre Zwecke als Werttaxe zugleich — tritt in gegliederten Lesebüchern deutlich zutage. In dem Lesebuchwerk von Putzger, Gäbler und Rasche sind im ersten Band die Fabeln „Die kluge Maus" von Grimm, „Der Hund im Wasser" von Luther, „Die Kuh, das Pferd, das Schaf und der Hund" von Zollikofer eingereiht in die erste Gruppe: In Haus und Hof, 3. Unterabteilung: Bei allerhand Hausgenossen. — Unter Gruppe 2 „Auf Feld und Flur" finden sich die Fabeln „Grille und Ameise" von Äsop, „Der Igel und der Hamster" nach Meißner, „Vom Frosch und der Maus" von Dr. Martin Luther. — In die dritte Gruppe: „Im Wald und auf der Heide" sind folgende Fabeln eingeordnet: „Vom Bäumlein, das andere Blätter hat gewollt" von Rückert, „Der Hase und der Fuchs" von Bechstein, „Der Wolf und der Mensch" von Grimm. — Im zweiten Band desselben Lesewerks steht in der ersten Abteilung: „Ohne Fleiß kein Preis" die Lessingsche Fabel vom „Hamster und der Ameise", in der dritten Abteilung „Im Verkehr mit andern Menschen" die Lutherſche Fabel „Frosch und Maus", einige Nummern weiter die Äsopsche Fabel „Die Falschheit der Fledermaus". — In der sechsten Abteilung schließt sich an das Lesestück „Die Taube" aus den Naturstudien von H. Masius die Meißnersche Fabel „Der Specht und die Taube", an die den Wagnerschen Entdeckungsreisen entnommene Naturstudie „Der Hirsch" die Meißnersche Fabel „Der Hirsch am Bach."

Resultat: Die Fabel ist dem Gedanken der Konzentration unterstellt, in geschlossene Bilder aus Natur- und Menschenleben zur Belebung und Verinnerlichung des Unterrichts eingefügt.

Ohne die leitenden Ideen oder Kardinalpunkte in Überschriften zu präzisieren, bringt auch das neue fünfteilige Dresdner Lesebuchwerk in der Reihe der modernen Lesestoffe einige jener Kleinen im schlichten Gewand. Unverkennlich ist auch hier die Absicht bei der Aufnahme von Fabeln in das großzügige schulliterarische Werk

die, dem Innenleben des Kindes gute stärkende Nahrung zuzuführen.

Beide Lesebuchwerke machen den wohltuenden Eindruck, daß die Verfasser der Fabel eine ernste Würdigung wiederfahren ließen, daß sie in der Erkenntnis der Fabel Zugang zu ihren Lesebüchern gewährten, — die sorgsame Eingliederung gewährleistet die Richtigkeit der Annahme — und wir halten diese Erkenntnis fest in dem

Resultat: Die Wichtigkeit der Fabel als vermittelndes Glied in der Realisierung der Idee von der gegenseitigen Durchdringung der erzieherischen Elemente ist nicht zu unterschätzen.

Freilich gibt es auch eine stattliche Anzahl von Lesebuchwerken, denen man es ganz deutlich anmerkt, daß ihnen die Fabel eher eine Last als eine Lust ist, die die Fabel aus Rücksicht auf Vollständigkeit, aus literarischer Naschsucht oder in Verehrung der Großmacht „Tradition" mitschleppen.

Endlich läßt sich aus der Unzahl der Lesebuchwerke eine ganz stattliche Sammlung zusammenstellen, die der Fabel den Prozeß machen und sie aus dem Schullesebuch hinausweisen.

Hören wir nun auch die Stimme der Fabeldichter. Zu welchem Zwecke haben die Fabulisten die Fabeln gedichtet?

Burchard Waldis sagt in der Vorrede zu seinem 400 Fabeln zählenden neuen Äsop:[1] „..... was die Fabeln nutzes oder fruchte bey sich haben / allhie anzuzeigen / acht ich für vnnötig / weils vorhin in andere büchern genugsam dargethan / auch wirdts ein jeglicher fleissiger Leser selbst mit der zeit wol entfinden / hab auch solchs nicht den Gelerten / vnd die es besser können / sondern der lieben jugent / knaben vnd jungfrawen zu dienste vnd fürderung lassen auß gehen / vnd fast an allen enden dermassen zugesehen / das ich jenen hiemit zur besserung dienen möcht / vnd die zarten keuschen ohren der lieben Jugent / sich an meinem schreiben nicht zu ergern hetten."

Lafontaines Absicht leuchtet aus folgenden seiner Worte unverkennlich heraus:

Tout parle en mon ouvrage, et même les poissons.
Ce qu' ils disent s'adresse à tous tant que nous sommes.
Je me sers d'Animaux pour instruire les Hommes.[2])

In der Vorrede zum zweiten Buch seiner Fabeln spricht Lichtwer vom Zweck, den er den Äsopschen Fabeln beimißt:

---

[1]) Esopus/ Gantz new gemacht/ vnnd in Reimen gefaßt. Mit sampt hundert newer Fabeln/ vormals im Druck nicht gesehen/ noch außgegangen. Durch Burcardum Waldis. 1557.

[2]) Fables choisies, mises en vers par J. de la Fontaine. Tome premier. A. Bouillon. Aux dépens de la société typographique. MDCCLXXVI.

„Nicht Kindern giebt Äſop bloß Fabeln anzuhören,
er predigt Männern auch, giebt auch den Greiſen Lehren.
Und wenn er lächelnd ſchon der Thiere Thun erzählt,
ſo redet er von uns und zeiget, was uns fehlt.
Er giebt uns bös und gut begreiflich anzuſchauen,
er redet frey mit uns und ſucht uns zu erbauen."

In der Vorrede zum dritten Buch ergeht ſich Lichtwer in folgenden Worten über den Zweck der Äſopiſchen Fabeln:

„Er (Äſop) greift die Laſter an und ſchont der Thorheit nicht,
macht dieſe lächerlich, ſtraft jene ins Geſicht.
— — — — — — — — — — — — — — — — — —
— — — — — — — — — — — — — — — — — —
Manche Wahrheit wird von ihm ans Licht gezogen,
die alle längſt gewußt und keiner recht erwogen.[1])

Gleim iſt andrer Meinung über den Zweck der Fabel:

Ich? (Fabel) Ihro Majeſtät! Ich bin
nur eine Zeitvertreiberin.

In Vergleich dazu ſeien noch Lichtwers Worte aus der Vorrede zum ſiebenten Buch der Fabeln angeführt:

Glaubt nicht, als ob der Zweck nur die Vergnügung wäre.
Der Fabel Zucker deckt oft eine bittre Lehre.
Der Leſer ſieht das Bild, er lacht des Fuchſes Liſt,
merkt aber ſchamrot oft, daß er getroffen iſt.

Leſſing ſpricht im 5. Kapitel ſeiner Abhandlung über die Fabel vom moraliſchen Nutzen, erwartet aber außerdem bei richtiger Behandlung der Fabel, daß durch ſie Erfinder und ſelbſtdenkende Köpfe herangebildet werden.

Ich will die Zahl der Zitate nicht vermehren. Sie alle ergeben, bis auf Gleims Meinung, als

Reſultat: Die Fabuliſten erblicken in der Lehre den Hauptwert der Fabel.

Nun wäre die Frage zu erörtern: Iſt der Fabel um ihres lehrhaften Charakters willen Intereſſe entgegengebracht worden, wie ſtellten ſich die Schulmänner zur Fabel?

In alten Zeiten ſchon hat die Fabel Verwendung im Unterricht gefunden, hauptſächlich deswegen, weil man in ihr ein vorzügliches Mittel ſah, belehrend auf die Jugend einzuwirken. Den Äſopſchen Fabeln vor allem ſchrieb man hohen pädagogiſchen Wert zu, ſowohl in Griechenland, als auch in Rom und in Deutſchland. — Luther[2]) iſt der Meinung, daß die Fabeln in Rom auch in

[1]) M. G. Lichtwers, Königl. Regierungs-Raths im Fürſtentum Halberſtadt, Fabeln in vier Büchern. Wien, gedruckt bey Joh. Thom. Edl. von Trattnern, K. K. Hofbuchdr. und Buchhändlern. 1767.

[2]) Ernſt Thiele: Luthers Fabeln nach einer wiedergefundenen Handſchrift. — Mit einem Fakſimile —. Halle a. S., Max Niemeyer 1888. Neudrucke deutſcher Literaturwerke des 16. u. 17. Jahrhunderts. Nr. 76.

den Schulen zum Unterricht verwendet wurden. In einem Passus über den Ursprung der Fabel erzählt er von zwei Bischöfen, die unter Justinian Lehrer wurden und die Fabel als Ersatz für die verbotene christliche Lehre in die Schule brachten. „Die haben mit solchen Fabeln gespielet, mit verdeckten und verblümeten Worten sie unterrichtet." — Cramer[1]) berichtet in seiner Geschichte der Erziehung und des Unterrichts in dem Kapitel über den Unterricht in den ionischen Staaten, besonders in Athen vor Sokrates, daß außer dem Homer auch der Äsop zu einem Schulbuch diente, und daß man den einen unwissenden Menschen nannte, der den Äsop nicht getrieben hatte. — In Deutschland kamen Äsops Fabeln durch die Reformen Herzog Ernsts des Frommen (1641—1675) als Schulbuch in Aufnahme, zuerst in Gotha. Gellerts Fabeln wurden durch Friedrich den Großen als Schulbuch empfohlen. Es sei auch auf einen Paragraphen aus der „erneuerten Schulordnung[2]) für die lateinischen Stadtschulen der kursächsischen Lande 1773" hingewiesen, der ebenfalls als Regierungserlaß von Wichtigkeit ist: „Vorerst können den Knaben gute, wohlgeschriebene andächtige Lieder, ingleichen Fabeln und Erzählungen als z. B. Gellerts, hernachmals auch andere nützliche und leichte deutsche Bücher erklärt werden." — In Bezug auf Gellerts Fabeln sei auch einer „Instruktion für den katholischen Schulmeister zu Neresheim vom 5. Januar 1769" Erwähnung getan, in der es heißt, daß die Fähigsten auch manchmal eine Fabel von Gellert auswendig lernen und den andern Kindern hersagen sollten.

Nicht nur das Interesse der Kinder, auch das der Erwachsenen wurde auf die Fabel gelenkt. Es sei nur an Abraham a Santa Clara gedacht, der ihr in seinem Predigtwerk Huy und Pfuy der Welt[3]) weiten Spielraum gewährt, „damit der einsame Leser desto lieber unter solchem Deck-Mantel möge die Wahrheit hervor suchen."

Die Meinung der Pädagogen vom Fach über den Wert der Fabel als Erziehungsfaktor und ihre Verwendung ist sehr geteilt.

Luther hält die Lehre für den Hauptzweck der Fabel. In der Vorrede zu seinen Fabeln spricht er: „DJs Buch von den Fabeln oder Merlin, ist ein hochberümbt Buch gewesen, bey den allergelertesten auff Erden, sonderlich vnter den Heiden. Wiewol auch

[1]) Geschichte der Erziehung und des Unterrichts in welthistorischer Entwicklung von Dr. Friedrich Cramer. Elberfeld 1832, Joseph Becker. I. 283.

[2]) Erneuerte Schulordnung für die lateinischen Stadtschulen der kursächsischen Lande 1773. R. Vormbaum. Ev. Schulordnungen des 18. Jahrhunderts. 1864. S. 661.

[3]) Huy! und Pfuy! der Welt. Huy/ oder Anfrischungen zu allen schönen Tugenden: Pfuy/ oder Abschreckung von allen schändlichen Lastern: Durch unterschiedliche sittliche Concept- Historien und Fabeln vorgestellt. Worinnen der Poet/ Prediger/ und waserley Standes-Personen für ihren Kram etwas finden können; durch R. S. Abraham a S. Clara. 1710.

itzund die Warheit zu sagen, von eusserlichem Leben in der Welt, zu reden, wüsste ich ausser der heiligen Schrifft, nicht viel Bücher, die diesem vberlegen sein solten, so man Nutz, Kunst vnd Weisheit, vnd nicht hochbedechtig Geschrey wolt ansehen, denn man darin vnter schlechten Worten, vnd einfeltigen Fabeln, die allerfeineste Lehre, Warnung vnd Unterricht findet (wer sie zu brauchen weis), wie man sich im Haushalten, in vnd gegen der Oberkeit vnd Vnterthanen schicken sol, auff das man klüglich vnd friedlich, vnter den bösen Leuten in der falschen argen Welt, leben möge."

Johann Friedrich May[1]) bezeichnet in seinem pädagogischen Werk „Die Kunst der vernünftigen Kinderzucht" die Fabel als die erste Sittenlehre, die man der Jugend beizubringen gesucht hat „zur Abrichtung des menschlichen Willens", „in Absicht auf die Lebensverbesserung", er betrachtet darum die Methode als fehlerhaft, die es dabei bewenden läßt, daß die Schüler die Fabel nur wissen und erzählen können. „Man muß ihnen alles, sowohl in der Fabel, als der wirklichen Begebenheit deutlich erklären, das Geschickte und Ungeschickte bey der That zeigen und ihnen dasjenige, was daraus erfolgt ist, lebhaftig vorstellen."

Zu Basedows[2]) Zeit war Moral Trumpf, Moral war Schlagwort. Basedow paßte sich der Zeitrichtung an. In seinem Elementarwerk behandelt er auch die Einführung in die Moral. In diesem Zusammenhang sind 18 poetische und 8 prosaische Fabeln aufgeführt.

Ein sehr vorsichtiger Beurteiler der Fabeln ist Campe.[3]) Er äußert sich wie folgt über den Gebrauch der Fabeln. „Vorausgesetzt nun, daß nach und nach eine Sammlung von Fabeln entstehe, welche so sind, wie sie seyn sollen, (und verschiedene von denen, welche schon da sind, bedürfen um so zu seyn, nur einiger Abänderungen) so wage ich zu behaupten, daß ein wohlüberlegter Gebrauch derselben zur sittlichen Bildung der Kinder, von grossem Nutzen seyn könne."

Aus Fénelons[4]) Erziehungsschrift De l'éducation des filles sei eine Stelle herausgehoben, die zwar mehr methodischen Charakters ist, des französischen Prinzenerziehers Meinung über den Wert der Fabel aber trotzdem klar zum Ausdruck bringt. „Kinder sind

[1]) Die Kunst der vernünftigen Kinderzucht in den nöthigsten Grundsätzen abgefaßt von Friedrich Johann Mayen, der Sitten und Staatskunst öffentlichen Lehrer, und des großen Fürsten Collegii Collegiaten. Helmstädt, bey Christian Weygand 1753. I, 99.

[2]) Basedow, Elementarwerk II, 3. Buch, S. 257.

[3]) J. H. Campe. Sammlung einiger Erziehungsschriften. Deus nobis haec otia fecit. Erster Theil. Leipzig, in der Weygandschen Buchhandlung. 1778. Über den Gebrauch der äsopischen Fabeln bey der Erziehung. Seite 60.

[4]) Fénelon. De l'éducation des filles. Paderborn 1888. S. 29.

große Freunde von kurzweiligen Geschichten, an deren Helden sie den lebhaftesten Anteil nehmen. Diese Neigung muß man sich zunutze machen. Sieht man sie in der richtigen Stimmung zum Zuhören, so erzähle man ihnen eine kurze hübsche Fabel, am besten eine sinnreiche und harmlose Tierfabel. Man gebe sie ihnen als das, was sie ist, und zeige ihnen die Nutzanwendung."

Die Untersuchung, betreffend die Meinung der Pädagogen über den Wert der Fabeln, abschließend, seien noch zwei Zitate an diesen Ort gestellt, die Urteile einschließen, die den bisherigen, in der Hauptsache gleichartigen, sich nicht einreihen. Das erste Zitat ist den „Pädagogischen Vorlesungen" von Masius entnommen: „Die Fabel in ihrer nüchternen Lehrhaftigkeit ist überhaupt eine für das frühe Jugendalter minder geeignete Lektüre; nur die episch gehaltene wird immer gern zugelassen werden." — Das zweite Zitat stammt aus Rousseaus „Emil": „Wie kann man bis zu dem Grade verblendet sein, daß man die Fabeln die Moral der Kinder nennt, wie kann man übersehen, daß die Fabel dieselben täuscht, während sie sie ergötzt, daß sich die Kinder, durch Lügen verführt, die Wahrheit entgehen lassen, und daß gerade das, was man hervorsucht, ihnen den Unterricht angenehm zu machen, sie verhindert, aus ihm Nutzen zu ziehen? Die Fabeln können den Erwachsenen zur Belehrung dienen; Kindern dagegen muß man die nackte Wahrheit sagen. Sobald man dieselbe mit einem Schleier verhüllt, bemühen sie sich nicht mehr, denselben zu lüften."

Resultat: Die große Mehrheit der Pädagogen hält die Fabel für wertvoll zu erziehlichen Zwecken, namentlich zu moralischer Beeinflussung der Jugend.

So sehr wir die Meinung der großen Pädagogen respektieren, so dürfen wir doch nicht unterlassen, die Moral der Fabelliteratur einer Untersuchung und Kritik zu unterziehen.

Rücken wir zunächst die Äsopische Fabelsammlung in das Licht kritischer Betrachtung.

Ob ein Äsop gelebt hat oder nicht, ist trotz mancher Nachforschungen, trotz mancher literarischen Abhandlungen, Reden und Gegenreden noch nicht erwiesen. Die Ursache zu den literarischen Waffengängen gab Luthers Zweifel an der Existenz eines Äsop. In der schon erwähnten Vorrede zu seinen Fabeln schreibt Luther: „DAs mans aber dem Esopo zuschreibet, ist meins achtens, ein Geticht, vnd vieleicht nie kein Mensch auff Erden, Esopus geheissen, Sondern, ich halte, es sey etwa, durch viel weiser Leute zuthun, mit der zeit Stück nach Stück zuhauffen bracht, vnd endlich etwa durch einen Gelerten, in solche Ordnung gestelt. — ..... VNd Quintilianus, der grosse scharffe Meister vber Bücher zu vrteilen, helts auch dafür, das nicht Esopus, sondern der allergelertesten

einer in griechischer Sprach, als Hesiodus, oder desgleichen, dieses Buchs Meister sey, denn es dünkt jn, wie auch billich, vnmöglich sein, das solcher Tolpel, wie man Esopum malet, vnd beschreibet, solte solch Witz vnd Kunst vermügen, der in diesem Buch vnd Fabeln funden wird, vnd bleibt also das Buch eines vnbekanndten vnd vnbenanten Meisters."

So unsicher die Quellen und Forschungsergebnisse über den Namensträger der Äsopischen Fabeln, ebensowenig kann man annehmen, daß diese Fabeln nur aus eines Verfassers Feder stammten, ebensowenig kann behauptet werden, daß Rom oder Griechenland ihre Heimat sei. Felix Adler erwähnt in seinem Buche „Der Moralunterricht der Kinder" [1]) eine englische Übersetzung der Jataka-Erzählungen von Rhys Davids. Nach den Forschungen dieses Schriftstellers und Sprachforschers soll eine Sammlung indischer und, wie man glaubt, buddhistischer Fabeln und Erzählungen in alten Zeiten nach Persien gekommen sein, wo sie unter dem Namen Pancha-Tantra [2]) bekannt wurde. Die Pancha-Tantra sei dann ins Arabische übersetzt worden. — Zum Vergleich seien auch die Ausführungen über dieselbe Materie in der Geschichte der Erziehung von Schmidt [3]) gebracht. Dort heißt es im ersten Band: „Man darf aber einem großen Teil der indischen Dichtungen eine pädagogische Tendenz im weitern Sinne nicht absprechen: sie offenbart sich in den großen Epen, namentlich dem Mahabharata, und in den Dramen und tritt am unmittelbarsten und prägnantesten in der mit Vorliebe gepflegten Märchen-, Fabel- und Spruchdichtung hervor. ..... Das älteste vorhandene Fabelwerk ist das Pancatantram, dessen ursprünglicher Text zwar gewaltige Veränderungen und Zusätze erlitten hat und nicht mehr sicher herzustellen ist, dessen Existenz aber für das sechste Jahrhundert nach Christus gesichert ist, wo es auf Befehl des Nuschirvan, des berühmten Sasaniden (reg. 531—79), in das Pehlvi übersetzt ward, woran sich später dann bekanntlich Übersetzungen in fast alle Sprachen Europas und Vorder-Indiens angeschlossen haben."

Rhys Davids berichtet weiter „zur Zeit der Kreuzzüge seien diese Erzählungen nach Europa ausgewandert und ins Griechische, Lateinische und Hebräische übertragen worden. In dieser Form seien sie den europäischen Nationen zugänglich geworden, und

[1]) Der Moralunterricht der Kinder. Felix Adler. Berlin, Dümmlers Verlag.

[2]) Pancatantram. Textus ornatus. Eine altindische Märchensammlung. Zum ersten Male übersetzt von Richard Schmidt. Leipzig, Lotus-Verlag. 1901.

[3]) Geschichte der Erziehung vom Anfang an bis auf unsere Zeit, bearbeitet in Gemeinschaft mit einer Anzahl von Gelehrten und Schulmännern von Prälat Dr. K. A. Schmidt, Oberstudienrat und Gymnasialdirektor a. D. Erster Band. Die vorchristliche Erziehung bearbeitet von K. A. Schmidt und G. Baur. Stuttgart. Verlag der J. G. Cotta'schen Buchhandlung. 1884.

eine Sammlung ſolcher Erzählungen habe man irrigerweiſe dem Äſop zugeſchrieben."

Greifen wir einige der Äſopiſchen Fabeln heraus zum Vergleich der ihnen innewohnenden Moral.

Erinnern wir uns der Fabel vom Wolf und vom Lämmlein, die ſich am Bach trafen, in der des Wolfes Gelüſten in immer ſtärkeren Steigerungen zum Ausdruck kommt, und ſchließlich der Wolf Rede und Gegenrede mit dem bekannten: „Du kannſt nicht ungefreſſen bleiben" abſchließt! — Stellen wir dazu in Vergleich die Fabel, die vom gemeinſchaftlichen Jagdzug eines Löwen mit einem Rind, einer Ziege und einem Schaf erzählt. Die Jagdbeute wird ein Hirſch. Die Teilung beginnt. Den erſten Teil nimmt der Löwe in Anſpruch als König der Tiere, den zweiten betrachtet er als Entſchädigung für ſeine Mühen der Jagdleitung, den dritten Teil verlangt er als der Stärkſte und droht dem, der ihm der Beute vierten Teil nicht zuerkennen wollte.

Dieſe Fabeln lehren, der Starke hat Gewalt über den Schwachen und macht davon in ſelbſtſüchtigſter Weiſe Gebrauch. Gewalt geht vor Recht.

Eine Variation zu dem Gewalt-Thema genannter Fabeln bildet der Lehrgehalt der Fabel vom Habicht und den Tauben. Der Habicht hatte ſich ſchon tagelang in der Nähe eines Taubenhauſes aufgehalten. Seine Abſicht, Tauben zu fangen, hatte er noch nicht zur Tat machen können und ſchlug folgenden Weg ein, um ans Ziel zu kommen. Er ſtellte ſich bekümmert um des Mißtrauens der Tauben willen, ſpielte ſich in heuchleriſcher Art als ihren wohlwollenden Freund auf, der ſie zu ſchützen wünſchte. Die Tauben glaubten ihm und wählten ihn zum König. Ein Recht nur mußten ſie ihm zugeben: er und ſeine Familie durften dann und wann eine Taube verzehren. So wurden unter dem Schein des Rechts nach und nach, aber ſicher, alle Bewohner des Taubenhauſes ſeine Beute.

Dieſe Fabel veranſchaulicht die Lehre, daß der Starke den Schwachen oft durch Liſt in ſeine Gewalt bekommt.

Wenden wir uns einer andern Gruppe der Äſopſchen Fabeln zu. — Löwe, Fuchs und Eſel zogen einſt zur Jagd aus. Nach Jagdſchluß befiehlt der Löwe den beiden Jagdgenoſſen, die Teilung vorzunehmen. Der Eſel teilt auf rechte Weiſe, erkennt jedem den gleichen Teil zu, — erregt damit den Unwillen des Löwen und wird zerriſſen. Der Fuchs ſchlägt alle drei Teile zuſammen und ſchiebt ſie dem Löwen zu.

Lehre: Trittſt du zu dem Mächtigen in ein Rechtsverhältnis, ſo laſſe alle deine Forderungen dahinten, willſt du dem Untergang entgehen. „Herren wollen Vorteil haben." Gib alles hin, was der Starke begehrt. Der Biber rettete ſein Leben, indem

er sich, unter Verwindung der gräßlichsten Schmerzen, den vom Verfolger erwünschten Körperteil abbiß.

Willst du vor Gefahr sicher sein, so meide die Nähe des Starken. Die Geiß ging nicht herunter von ihrem hohen geschützten Felsenort, als der Löwe ihr das saftige Gras der Wiese pries.

Den irdenen Topf trifft der Schaden, gleichviel ob er an den eisernen oder dieser an ihn stößt.

Bist du in die Nähe des Gewaltigen gekommen, so verhalte dich ruhig, daß du nicht, und sei's geringfügiger Ursache willen, ein Opfer seiner Laune wirst. Der Frosch quakte in des Löwen Nähe und erschreckte ihn. Der Löwe trat ihn tot.

Rechne nicht auf des Starken Dank! Der Kranich zog dem Wolf einen Knochen aus dem Rachen und mußte — auch ein Dank — froh sein, mit dem Leben davon zu kommen.

Am besten ist es, wenn du einmal ins Machtbereich des Starken gekommen bist, du unterwirfst dich auf Gnade oder Ungnade, ohne Klage, ohne jedwede Ausflucht. Fuchs und Esel begegneten dem Löwen. Es nutzte dem Fuchs gar nichts, daß er den Esel in eine Falle lockte und den Gefangenen dem Löwen anbot. Der Löwe fraß ihn zuerst und dann den Esel.

Atme nicht zu frei auf, laß es nicht an Vorsicht fehlen, wenn des Bedrückers Gewalt zeitweilig gebrochen scheint. Der Fuchs ging nicht in die Höhle zum kranken Löwen. Er sah nur die Fußstapfen der Tiere, die hineingegangen, nicht aber die Spuren derer, die herausgekommen waren. — Die Maus ließ sich auch nicht betören, ihr sicheres Schlupfloch zu verlassen, als sie die Katze scheinbar tot vor sich sah. „Von wem man Bosheit erfuhr, von dem lasse man sich auch nicht durch Verstellung hintergehen."

Indessen: man tröste sich. Auch die Mächtigen sind manchmal vom Schwachen abhängig. Wäre die Maus nicht gewesen, der Löwe wäre vom Jäger getötet worden.

Auch die Mächtigen sind nicht immer vom Glück begünstigt. Das feurige, stolze Pferd wurde vom Esel beneidet. Im Gefecht für fernere Kriegsdienste untauglich geworden, wird es an einen Fuhrmann verkauft, muß den Karren ziehen und — des Esels Spott tragen.

Die Mächtigen können auch schwach werden durch Unfrieden untereinander. Die Stiere hielten nicht zusammen. Das war ihr Untergang.

Es ereignet sich auch, daß der Schwache dem Starken Verderben bringt. Der Fuchs trug dem Adler Feuerbrand ans Nest und zwang ihn zur Herausgabe des geraubten Füchsleins.

Nimmt aber endlich des Bedrückers Macht ein Ende, so kühle deine Rache! Die Tiere kamen auch, um sich am sterbenden Löwen zu rächen.

Laſſen wir's bei dieſer Fabelauswahl bewenden! — Führen wir die Fabeln zurück in das Milieu, dem ſie entſprungen, nach dem Orient, bedenken wir dazu die Zeit ihrer Entſtehung, ſo kommen wir hinein in ſtaatliche Verhältniſſe, in denen deſpotiſche Herrſcher mit Gut und Leben ihrer Untertanen nach Belieben, in uneingeſchränkter Willkür ſchalteten und walteten, in Tyranneizuſtände werden wir geführt, die dem allgemeinen Verdammungsurteil ſchon längſt verfielen. Die erwähnten Fabeln und ihre Lehren ſind ein Widerſpiel dieſer Verhältniſſe: ein Volk, das unter einer Regierung, die nur dynaſtiſch-egoiſtiſche Intereſſen verfolgt, faſt erliegt, das ſich aber in tieriſch-ſtumpfer Ergebenheit und Furcht zu alten Laſten neue aufbürden läßt und laut aufjubelt, wenn einer der mächtigen Bedrücker, vielleicht ein Satrap, geſtürzt iſt — vergleiche hierzu die Fabel vom Pferd und Eſel — ein Volk, das den Zeitpunkt herbeiſehnt, in dem es in revolutionärer Entfaltung lang zurückgehaltener Kraft Feuerbrand legt in die Schlöſſer der Gewalthaber. (Fuchs und Adler.)

Es dürfte wohl nicht unſer Wunſch ſein, daß unſre Kinder Lehren der eben geſchilderten Art erhalten. Nicht zu Knechten eines fremden, ſondern zu Herren des eigenen Willens wollen wir die Kinder erziehen. Nicht wollen wir Lichtſtrahlen aus ferner Vergangenheit ins Herz der Kinder der Gegenwart lenken, die Beſeligung der Schadenfreude klar beleuchtend, alle hilfskräftigen erziehlichen Elemente müſſen wir herbeirufen zur Verdunkelung dieſer Satansſonne. Nicht wird es unſer Wille ſein, durch ſolcher Fabeln Lehre die Kinder zurückzuführen auf den Vergeltungsſtandpunkt des Naturmenſchen. „Liebet eure Feinde", war des Heilands Liebesgebot.

Reſultat: *Wir dürfen den Kindern die Fabeln Äſops nur in einer Auswahl darbieten. Will man auf Fabeln der eben geſchilderten Art nicht verzichten, ſo iſt zum mindeſten äußerſte Vorſicht, erzieheriſcher Takt bei der unterrichtlichen Behandlung zu beobachten, wenn anders die negative Lehre poſitive Lebenswerte auslöſen ſoll.*

In irgendeiner literariſchen Abhandlung habe ich einmal geleſen, daß die deutſche Fabel, nach Bekanntwerden der Äſopiſchen Fabeln in Deutſchland, aus der deutſchen Tierſage hervorgegangen ſei, und daß die deutſchen Fabuliſten, der Äſopiſchen Sammlung die Anregung entnehmend, nach deutſchem Geſchmack, dem deutſchen Fühlen und Wollen Rechnung tragend, ſpezifiſch deutſche Fabeln geſchrieben hätten. Die Behauptung hat für den erſten Teil, die Entſtehung der deutſchen Fabel betreffend, alle Wahrſcheinlichkeit für ſich. Dem zweiten Teil der Ausführung aber, von der Selbſtändigkeit der deutſchen Fabuliſten, kann man ſich nicht

völlig anschließen, indem die Fabeln ihre Verfasser oft als Imitatoren kennzeichnen. Ganz abgesehen von Stoff und Struktur beweisen auch die skrupellos übernommenen spezifisch Äsopischen Lehren die Unzulänglichkeit der angezogenen Behauptung.

Die sechste Fabel des ersten Buchs der Gleimschen Sammlung[1] trägt die Überschrift „Des Äsopus Katze" und lautet:

Einst spielte des Äsopus Katze
mit einer kleinen Maus.
„Lauf, Mäuschen!" sagte sie und wirft die scharfe Tatze
liebkosend nach, ließ auf und nieder
sie laufen, fing sie wieder
und sah vergnügt und freundlich aus.

„Ach, liebe Katze", sprach die Maus,
„ich kenne diese Schmeicheleien
und diese Scherze. Sie dräuen
mir armen Mäuschen meinen Tod!"

„Was?" sprach die Katze. „Das ist Spott!"
Und biß sie tot.

Der Fabel liegt nicht nur die Idee der Gewalt des Starken über den Schwachen zugrunde, sondern sie zeigt auch, wie der Machtlose ein Spielball der Launen des Gewalthabers ist, wie der Sonnenschein scheinbarer Gnade schnell in das vernichtende Unwetter seines Zorns, seiner Ungnade umschlägt.

Die Hagedornsche Fabelsammlung[2] enthält die Fabel „Der Marder, der Fuchs und der Wolf". Ein Marder fraß den Auerhahn, den Marder erwürgte ein Fuchs, den Fuchs zerriß des Wolfes Zahn. Dies die Begebenheit! Und die Tendenz?

Mein Leser, diese drey bewähren
wie oft die Größeren
sich vom Blut der Kleinen nähren.

Kommentar ist überflüssig.

Das Pendant zur letzten Fabel, ein durch viele Lesebücher hindurchkolportierter Artikel, hat Pfeffel in der bekannten „Stufenleiter" geliefert: Der Sperling tötete eine Mücke, der Sperber tat dem Sperling also, der Adler dem Sperber, der Jäger dem Adler. — Auch für diesen Fall erübrigen sich weitere Worte.

In ausführlicher Weise schildert Gleim der Tiere Rache an ihrem todkranken Monarchen. „Der Schimmel ging rückwärts auf ihn los und schmiß ihn mit dem Huf. — Der Stier versetzt ihm einen Stoß. — Ein Wolf biß ihn." usf.

[1] Fabeln von Gleim. Original-Ausgabe. Mit allergnädigsten Freyheiten. Berlin, bey Friedrich Maurer. 1786.

[2] Versuch in poetischen Fabeln und Erzehlungen. Mit Königl. Poln. und Churfürstl. Sächsis. allergnädigster Freyheit. Hamburg, verlegts Conrad König. 1738.

Des Starken Falschheit und Eigennutz beleuchtet die Willanowsche Fabel[1]) von der Gans und dem Fuchs. Die Gans will Frieden vor dem Fuchs haben. Der Fuchs geht den Friedensvertrag ein.

Fuchs: Wohlan! Der Friede sey geschlossen!
Gans: Er sey, ich schwör's, auf ewig fest geschlossen!
Fuchs: Ja! — bis ich wieder hungrig bin.

Ein Gegenstück zur Fabel vom Wolf und dem Lamm bildet die Fabel von Lessing:[2]) Der Wolf und der Esel.

Im Anschluß an die aufgezählten Fabeln, die uns den Beweis erbringen, daß sich die deutsche Fabeldichtung des Äsopischen Einflusses nicht ganz hat erwehren können, sei die Frage aufgerollt: „Dürfen wir den Kindern überhaupt Fabeln bieten, die Verletzungen der gesellschaftlichen Ordnung, Schlechtigkeiten enthalten?" — Die Antwort muß bejahend sein, allerdings mit bedingender Einschränkung. Es kommt nicht darauf an, ob die Handlung schlecht ist, wohl aber ist darauf schärfste Obacht zu nehmen, daß die Moral einwandfrei ist, die der Fabel zugrunde liegt. Der Geier ladet die Vögel zum Gastmahl ein und tötet sie alle, die Maus beißt den Ochsen in den Fuß und schlüpft wieder in ihr Loch, das Pferd sieht das arme Müllertier unter seiner Last erliegen und hilft nicht uff. Das sind Handlungsweisen, die man nicht billigen kann, doch ist die Moral gut, die in den Fabeln verborgen liegt: Traue nicht jedem; beachte auch den geringen Feind; hilf, wo du kannst! — Gibt aber die Moral der Fabel zu Bedenken Anlaß, dann ist die Fabel für erziehliche Zwecke nicht verwendbar, selbst wenn die Handlungsweise korrekt scheint. Die Lichtwersche Fabel Bock und Bär z. B. ist meines Erachtens von der unterrichtlichen Behandlung auszuschließen. Sie erzählt von einem Bock, den sein Weg an eines Bären Höhle vorüberführt. Der Bär fährt heraus und will den Bock zerreißen. Der Bock ruft ihm zu: „Rette dich, hinter mir her kommt der Löwe." Der Bär fährt schnell zurück, der Bock zieht seines Weges weiter. Das Kind wird das Verfahren des Bockes, weil's sich als nutzbringend erweist, auch für richtig erachten und ebenso die Moral: „Notlügen schadet nicht" akzeptieren.

In diesem Zusammenhange muß noch auf ein giftiges Unkraut im Fabelgarten aufmerksam gemacht werden. Die Äsopische Fabelsammlung hat bei ihrer Wanderung von Land zu Land manchen Gewaltakt über sich ergehen lassen müssen. An den Fabeln sind Änderungen vorgenommen worden, manche Fabeln haben eine

[1]) Sämmtliche poetische Schriften von Johann Gottlieb Willanow. Wien, gedruckt und verlegt bey F. A. Schrämbl. MDCCXCIII.
[2]) Lessings Fabeln. 1. Buch, Nr. 28. Ausg. Schreitmüller, Dresden-N.

völlige Metamorphoſe durchgemacht. Nicht genug damit, daß man den Fabeln ihr urſprüngliches Gewand nahm und ihnen oft fragwürdigen Erſatz bot, es wurde ihnen auch Bekanntſchaft zugeſellt, die nicht zur Hebung des Ganzen geeignet war. Die Phyſiognomie dieſer Hinzukömmlinge, die mit dem „Neuen Äſop" reiſen, trägt die groben Züge gemeiner Sinnlichkeit.

„Denn wir geſehen haben, welch ein vngeſchickt Buch aus dem Eſopo gemacht haben, die den Deutſchen Eſopum, der fürhanden iſt, an tag geben haben, welche wol werd weren einer groſſen Straffe, als die nicht allein ſolch fein nützlich Buch, zu ſchanden vnd vnnütz gemacht, ſondern auch viel Zuſatz aus jrem Kopff hinzu gethan, Wiewol das noch zu leiden were. — DArüber ſo ſchendliche vnzüchtige Bubenſtück darein gemiſcht, das kein züchtig, from Menſch leiden, zuuor kein jung Menſch, one ſchaden leſen oder hören kan, Gerad, als hetten ſie ein Buch in das gemein Frawen haus, oder ſonſt vnter loſe Buben gemacht." Dies die entrüſteten Worte Luthers über den „deutſchen Äſop".

Und wenn gleich Burkhard Waldis in der Vorrede zu ſeinem „neuen Äſop" den guten Willen bekundet, daß er mit der Herausgabe des neuen Äſop der Jugend dienen will „vnd die zarten keuſchen ohren der lieben Jugent ſich nicht zu ergern hetten", ſo iſt die Tat hinter der guten Abſicht weit zurückgeblieben; denn ſeinem neuen Äſop fehlt es nicht an Dingen, die für Kinderohren unſchicklich, wohl aber für „loſe Buben" und für ein „gemein Frawen haus" am Platze ſind. Auch die „Fabeln aus den Zeiten der Minneſänger" bleiben, die Grenzen des Schicklichen überſchreitend, oft nicht „bey ihrer natyrlichen Einfalt", die einleitend an ihnen vorausgerühmt wird. Und einen pädagogiſchen Fehler haben die Perſonen begangen, die ihren Kindern mit Gellerts Fabeln zugleich deſſen Erzählungen in die Hände gaben, Erzählungen, in denen Gloris um ihren Buhlen ſeufzt, der verliebte Schäfer Damontas der jungen Phyllis nachläuft, eine zärtliche Frau den Tod an ihres Mannes Bett führt zu deſſen „Erlöſung", Furchtſamkeit als der größte Fehler in der Liebe gelehrt wird.

Reſultat: Soll die Fabel der moraliſchen Erziehung der Jugend dienen, ſo muß ſie den Forderungen korrekter, geſunder Moral und reiner ſittlicher Tendenz entſprechen.

Obiges Reſultat bedarf noch einer Ergänzung. Ich knüpfe an Rouſſeaus Urteil an, demzufolge die Fabel nicht die Moral der Kinder iſt, wohl aber den Erwachſenen dienen kann. Schul- und Hauserziehung haben es zum Teil widerlegt; das lehrt die Praxis. Andernteils aber muß man Rouſſeau Recht geben. Ich

lenke den Blick auf die Fabeln von Peſtalozzi[1]) und Erasmus Alberus.[2]) Der Erzieher kann aus den beiden Sammlungen eine nur ſpärliche Ausleſe fürs Kind entnehmen. Und warum? Jede der beiden Sammlungen trägt ihr beſonderes Gepräge, iſt der Ausfluß einer ſubjektiven Abſicht der Verfaſſer. Peſtalozzi ſchrieb ſeine Fabeln, um beſſernd in die damaligen zerrütteten politiſchen und geſellſchaftlichen Verhältniſſe einzugreifen. Erasmus Alberus kleidete ſeine Anſichten über das Kirchenweſen in das ſchmiegſame Fabelgewand. Kinder pflegen nun aber für Politik ſowohl als Kirchenweſen nur geringes Intereſſe zu haben, darum würde auch die Moral, die kindliche Intereſſen- und Verſtändnisſphäre überſchreitend, wenig Nutzen fürs Kind haben. Es heißt auch hier: „Gebt dem Kinde, was des Kindes iſt!“

Reſultat: Die Moral ſtehe nicht im Mißverhältnis zum Kindesalter.

Die Fabelmoral kritiſierend, haben wir in ihr gleichzeitig eine wichtige Norm für die Fabelauswahl gefunden. Es ſcheint mir hier der rechte Ort, in kurzen Strichen noch einige Richtlinien für die Fabelauswahl zu markieren.

Über Gellerts Fabeln ſpricht ſich Chr. Fel. Weiße in ſeiner Elegie auf Gellerts Tod 1770 folgendermaßen aus:

Der Mutter erſt Geſchenk an ihre zarten Kleinen
war Gellerts weiſes Fabelbuch.
Sie lernten Gellerten und lernten weinen
und merkten ſeinen Sittenſpruch.

Erneſti[3]) erzählt mit Bezug auf Gellerts Fabeln folgenden Fall: „Wir haben ſelbſt ein ſolches Mädchen geſehen, die, als ſie während ihrer Geneſung von Blattern noch auf dem Bette den erſten Band davon geleſen hatte (von den Fabeln und Erzählungen) und wieder aufſtand, jede Fabel, die man verlangte, ohne Anſtoß herſagte.

Uz ſchreibt in der ſechſten poetiſchen Epiſtel an Herrn Canonicus Gleim: „Die jugent lernt ſein reizend gedicht.“

Nicht unerwähnt bleibe eine Stelle aus einem Briefe Rabeners[4]) an Gellert: „.... vermutlich ſoll ich Sie zu Ihrer Be-

---

[1]) Peſtalozzis ſämtliche Werke. Herausgegeben von Dr. L. W. Seyffarth, Paſtor prim. an der Liebfrauenkirche zu Liegnitz. Sechſter Band. Liegnitz 1901. Figuren zu meinem ABC-Buch oder zu den Anfangsgründen meines Denkens. (Fabeln.)

[2]) Das buch von der Tugend vnd Weißheit / nemlich / Neun vnd viertzig Fabeln / der mehrertheil auß Eſopo gezogen / vnnd mit guten Rheimen verklernt / durch Craſmum Alberum / Allen ſtenden nützlich zu leſen. Gedruckt zu Frankfurdt am Mayn bey Peter Braubachen. 1550. 4°

[3]) Erneſti. Das Andenken des Hrn. Chriſtian Fürchtegott Gellert, geſtiftet durch Johann Aug. Erneſti. Leipzig. 1770 26.

[4]) Rabener an Gellert. Dresden, den 19. Januar 1756.

ruhigung daran erinnern, daß Kinder von guter Erziehung Ihre Schriften auswendig lernen müssen und gern auswendig lernen."

Diese Aussprüche lassen uns einerseits erkennen, welch hohes Interesse, welch regen Eifer die Kinder den Gellertschen Fabeln entgegenbrachten, andrerseits heben sie aber auch den Schleier, der jene geheimnisvolle Kraft deckt, die der Kinder Herz erobert. Diese Macht heißt Gefühl.

Wenn nun auch Weißes Worte nicht buchstäblich gefaßt werden dürfen, denn die Erfahrung hat wohl noch niemand gelehrt, daß die Erlernung Gellertscher Fabeln bei Kindern Tränen ausgelöst hätte, — weder die Fabeln von Nachtigall und Lerche, vom Zeisig und der Nachtigall, vom Füllen, vom Fuchs und der Elster, vom kranken Phylax, noch die Fabeln vom Pferd und der Bremse, von der Spinne, von der Biene und der Henne usf. sind so rührseliger Natur, als daß sie das sympathische Gefühl des Kindes in dem Maße erfaßten, daß ein Weinaffekt die Wirkung sein könnte — so darf man doch, mag auch Weiße in seiner Lobrede auf Gellerts Fabeln in dichterischer Freiheit zu weit gegangen sein, nicht den andern Fehler begehen und in prosaischer Nüchternheit den Gellertschen Fabeln jede Einwirkung auf das Gefühl absprechen wollen. Vielmehr müssen wir konstatieren, daß die Fabeln Gellerts dem Gefühlsleben des Kindes nahe stehen und sein Mitleid, seine Mitfreude, sein Rechtsgefühl wohl zu fassen vermögen.

Bei der Auswahl der Fabeln für die Hand der Kinder ist ferner darauf zu achten, daß sie wertvolle Willensäußerungen enthalten, daß kräftige Willenserreger nicht fehlen. Die Fabel vom Wolf und Böcklein ist ohne Einfluß auf das Willensleben des Kindes; es fehlt ihr die anregende, treibende Kraft. Ebensowenig vermag die Fabel „Die Gazelle"[1]) aus der arabischen Sammlung Lôkman des Weisen Impulse für das Willensleben zu geben. Unter die Kategorie der Fabeln, die den Willen nicht bilden und stärken, gehören auch die Lichtwerschen Fabeln „Esel und Dohle", die Dohle findet den Gesang des Esels schön, „Affe und Uhr", der Affe demoliert die Uhr seines Herrn, — „Die Mäuse", ein Abgesandter der Mäuse kehrt von weiter Reise heim und hat nur gesehen und berichtet zum großen Leidwesen seiner Zuhörer nur, was Mäuse interessiert. Eine weitere Sichtung des gesamten Fabel-

[1]) La Gazelle. Une Gazelle étant un jour tombée malade, ses amies vinrent la visiter et lui tenir compagnie. Elles mangérent toutes les herbes et les plantes qui étaient antour d'elle, de sorte que, lorsqu'elle fut relevée de maladie, elle chercha inutilement de quoi manger, et ne trouvant rien, elle mourut de faim. — Fables de Lokmân surnommé le sage, en Arabe, avec une traduction Française, et accompagnées de remarques et d'un vocabulaire Arabe-Français par Charles Schier. Seconde Édition, corrigé sur deux manuscrits de la bibliothèque royale de Paris et de l'université d'Oxford. Paris chez Brockhaus et Avenarius. MDCCCXXXIX.

materials nach dem eben erörterten Gesichtspunkt dürfte noch reichen Beitrag liefern für diese Kategorie willensflacher Fabeln.

Den bisher fixierten Normen für die Fabelauswahl zwar untergeordnet, doch darum nicht ohne Wichtigkeit, ist die Forderung nach naturgeschichtlicher Wahrheit. — Die Erfahrung widerlegt den Bericht der Fabel vom „Fuchz vnd ar",[1]) daß der Fuchs auf den Baum geklettert sei; ebensowenig wissen Naturforscher von Enten zu berichten, die „lachen", wie dieser Fall in der Gellertschen Fabel „Die Ente" vorkommt (2. Buch); ebensowenig haben die Naturforscher folgende gewiß seltenen Tiere der Fabulisten entdecken können: Frösche,[2]) die schamrot werden, — Gänse,[3]) die goldene Eier legen, — Füchse,[4]) die in Wiesellöcher kriechen, — gebratene Fische,[5]) die aus der Pfanne springen, — Katzen,[6]) die sich mit den Hinterfüßen aufhängen usf. Ein Umblick in der Fabelliteratur überzeugt uns indessen, daß solche Fehlgriffe die Ausnahme bilden, auch läßt sich bei Vergleichen der Fabeln und aus Randbemerkungen das Streben der Fabulisten, „naturwahr" zu sein, nicht verkennen. In Bezug auf die Fabel „Das Krokodil und das Meerpferd" bemerkt Lichtwer: „Ich habe das Meerpferd, Hippopotamus genannt, statt des Stören erwählet, weil jenes, aber nicht dieser in dem Nil gefunden wird!"

Als weitere wichtige Norm für die Fabelauswahl muß die der sprachlichen Korrektheit berücksichtigt werden. Gewißlich müßten die Fabeln eines Lichtwer, Waldis, Hagedorn usf. — Lutherſche Fabeln haben den Läuterungsprozeß schon durchgemacht — manche Änderung erfahren; Wortaustausch, Wortkorrektur, Umstellungen in der Wortfolge, Kürzungen langer Perioden, Konzentrierung zu weit gesponnener Moral in kürzere Form würden unvermeidlich sein: jedoch dürfte trotz dieser oft kräftige Hand erheischenden Revisionen der ästhetische Eindruck, die sympathische Erscheinung der Fabel nicht leiden.

Die Revision und Renovation dürfte auch nicht nur die Fabelliteratur des Mittelalters etwa, oder noch früherer Zeiten betreffen, auch die Erzeugnisse der Gegenwart und jüngerer Vergangenheit müßten kritischer Betrachtung unterzogen werden. So gibt es nur eine ganz geringe Anzahl von Lesebuchwerken, die sich freigehalten haben von den Heyschen Fabeln. Den vielgerühmten Wert haben sie nicht, nur durch die Speckterschen Bilder werden sie vor dem Versinken in die Vergessenheit bewahrt. Die Heyschen Fabeln gewähren den Kindern nur geringen Zuschuß zum Sprachschatz, das Gefühl für den Wohlklang der Sprache vermögen sie ebensowenig zu wecken und zu stärken. Zieht man außer-

[1]) Fabeln aus den Zeiten der Minnesinger. Zurich auf Kosten der Gesellschaft gedrukt bey Orell und Compagnie. 1757. — [2]) Daselbst Nr. 67. [3]) Nr. 80. — [4]) Waldis I, 44. [5]) II, 51. [6]) III, 57.

dem noch in Betracht, daß die charakterbildenden Elemente, die Gefühls- und Willenserreger oft gar nicht vorhanden sind und im Präsenzfalle ihnen die nötige Energie abgeht, so kann man sich gar nicht mit Direktor Ackermann, Eisenach, einverstanden erklären, wenn er in seinem Werk „Die häusliche Erziehung“[1]) neben Scherer, Simrock, Rochholz auch Heys Fabeln als gute Erziehungsmittel anführt. Ferner kann man ihm nicht zustimmen in der Behauptung, daß die Kinder die Heyschen Fabeln gern und leicht lernten und verwendeten. Die Erfahrungen des praktischen Unterrichts drängen zu einem andern Urteil. Das oft holperige Versmaß, die geschraubten Sätze machen den Kindern das Lernen dieser Verse zur Plage, und man kann nur wünschen, daß mit den Heyschen Fabeln einmal aufgeräumt wird. Das entstehende Vacuum läßt sich schnell mit dem Besten aus dem Schatz des Guten füllen. — Ein vielgenannter Pädagog unsrer Tage, H. Scharrelmann, faßt im 2. Teil[2]) des „herzhaften Unterrichts“ sein Urteil über Heys Fabeln in folgende Worte: „Es wird nicht besser mit unsrer Lesebuchliteratur, als bis der Götzendienst mit den Heyschen Fabeln verboten wird. Hey ist der Gott aller unserer zünftigen Lesebuchschuster. Heysche Fabeln sehen sich ähnlich wie ein Stiefel dem andern — Fabrikarbeit. Alle nach einem Leisten gearbeitet. In allen dieselben öden Reimereien: dort — fort, eben — geben, da — nah, davon — Lohn usw. Die gequältesten Wortfolgen, stilistische Ungeheuer gefährlichster Sorte hat Hey geliefert. Den plattesten, unkindlichsten Inhalt, die farbloseste Handlung tischt er auf, aber trotzdem — es gibt noch heute Lehrer, die auf Hey schwören: „Die Heyschen Fabeln sind goldene Früchte in silbernen Schalen.“ — Dem sei noch eins hinzufügt. Hey kennt nur eine Diminutiv-Tierwelt, keinen Spitz, sondern ein Spitzchen, keinen Mops, sondern nur Möpschen, keine Katze, sondern nur Kätzchen usw. Das ist nicht kindlich, das ist kindisch und erinnert an die abgebrauchten Posten der Gutmann-Manier. Der Kraft und Schönheit unsrer deutschen Sprache machen solche „Feinheiten“ keine Ehre. Hinaus aus dem Unterricht mit allem Läppischen, unsrer Zeit ist damit nicht geholfen!

Wir ziehen das Fazit aus unsern Untersuchungen über Normen für die Auswahl von Fabeln für erziehliche Zwecke.

Resultat: *Pädagogen haben in der Moral den Hauptwert der Fabel erblickt. Diese allgemein gehaltene Annahme ist dahin zu verschärfen, daß nur Fabeln mit einwandfreier, gesunder,*

[1]) Die häusliche Erziehung. Von Eduard Ackermann, Direktor der Karolinenschule und des Lehrerinnenseminars zu Eisenach. 2. Auflage. Langensalza, Verl. v. Hermann Beyer & Söhne. 1895.

[2]) Weg zur Kraft. Des herzhaften Unterrichts zweiter Teil. Hamburg 1904.

korrekter Moral für erziehliche Zwecke geeignet sind. Weiter hat die Auswahl nach folgenden Normen zu geschehen: nach den Normen naturgeschichtlicher Wahrheit, sprachlicher Korrektheit, Kraft und Schönheit und nach ihrem Gehalt an Gefühl und Willen anregenden und stärkenden Elementen. Andre Fabeln sind als hemmender Ballast aus dem Gebiet der Lehr- und Lesebücher sowohl als aus dem praktischen Unterricht zu verweisen.

Den letzten Gedankend aufgreifend, ist stark zu unterstreichen: Nicht die Aufnahme in Lehr- und Lesebücher allein wird der Fabel ihre Lebenskraft erhalten, sondern der lebensvolle, vom Leben diktierte und vom Leben kontrollierte Unterricht wird es bewirken. Es bleibt also noch die Frage offen: „Wie kann der gegenwärtige Unterricht das Interesse an der Fabel wach erhalten?"

„Was du ererbt von deinen Vätern, erwirb es, um es zu besitzen!" — Soll die Schule Teilhaberin an dem reichen Fabelerbe sein, so muß dieser Schatz zunächst wieder Eigentum der Gegenwart werden, nicht dürfen die Fabeln in Archiven und Bibliotheken tot liegen bleiben. Es ist eine wichtige Aufgabe der Gegenwart, die schönsten Fabelperlen aus dem in stiller Vergangenheit träumenden Fabelweiher zu heben und zu einer Perlenschnur, einer vielstrahliges Licht verbreitenden Kette zu vereinen. Es ist Aufgabe unsrer Literaturkenner, für Literaturfreunde, fürs deutsche Volk, für Schule und Haus die besten Gaben der Fabelpoeten zu sammeln und in Buchform der Gegenwart zu präsentieren. Dieses Buch muß auch der Quell werden, zu dem die Schule schöpfend tritt.

Beleuchten wir zunächst die Stellung der Fabel zum Religionsunterricht.

Fabeln sind interkonfessionell. Erleichtert ihnen ihr neutraler Charakter den Zugang zum Religionsunterricht in „allen Linien", so gibt ihnen ihr ethischer, ihr gemüt- und charakterbildender Wert geradezu das Recht, eine Art Propädeutik der Religionslehre zu sein und als solche Beachtung zu fordern. Ihr Wert als Lebensspiegel und praktische Sittenlehre wird zurzeit noch unterschätzt. — Sollte die Fabel von der Schlange, die den Landmann biß, der sie an seiner Brust erwärmen wollte, nicht geeignet sein, zur gefühlsmäßigen Erkenntnis der Christuspassion beizutragen? Der Erbarmerheiland neigt sich zur Menschheitsschlange, zur gleißenden, in millionenfaltigem Farbenspiel der Sünde prangenden, nimmt sie an die Brust, und sie stößt ihm des Undanks Giftzahn ins treue Herz. — Und ist die Fabel vom Kutschpferd und dem Ackergaul

nicht dazu angetan, dem Gleichnis vom Pharisäer und Zöllner das Feld zu bereiten? Höhere Stellung berechtigt nicht dazu, von niedriger Stehenden verwerflich zu denken. — Die Fabel vom Hahn, der um eines Körnleins willen verächtlich den Diamant auf die Seite schiebt, ist sie nicht ein treues Widerspiel von Esaus Handlungsweise, der um eines Linsengerichts willen seine Erstgeburt verachtete? Und wie segensreich läßt sich unter Verwendung dieser Fabel das allgemeine Leben vertiefen. Wie mancher setzt um des Körnleins willen den Diamanten als Preis. — Der Bock nimmt das Lamm gegen den Wolf in Schutz. Jonathan rettet David vor dem rachgierigen Wolfe „Saul". Treuen Freundes Wert lehren Fabel und biblische Erzählung. — Die Fabel von den beiden hartnäckigen Ziegen mahnt zur Friedfertigkeit. Abraham wich Lot aus. Der Klügere gibt nach. Röm. 12, 8 mahnt: Habt mit allen Menschen Frieden. — Einen guten Kommentar zur Bergpredigtstelle vom Splitter und dem Balken im Auge liefert die Fabel vom Specht und der Taube. „Ein Specht und eine Taube hatten einen Pfau besucht. „Wie gefiel dir unser Wirt?" sprach der Specht zur Taube auf dem Heimweg. „Ist er nicht ein widerwärtiges Geschöpf? Sein Stolz, seine unförmlichen Füße, seine häßliche Stimme, sind sie nicht unerträglich?" Die Taube antwortete: „Auf dies alles zu sehen, hatte ich nicht Zeit; denn ich hatte genug an der Schönheit seines Kopfes, an den herrlichen Farben seiner Federn und an seinem majestätischen Schweife zu bewundern." — Güte richtet mehr aus als rohe Gewalt, das lehrt die Fabel von der Sonne und dem Wind. Rehabeam gab harte Antwort, befolgte nicht den milden Rat der Ältesten des Volkes. Die Folgen blieben nicht aus. Der Herr Jesus preist die Geduldigen, die Sanftmütigen selig. — Die Fabel vom Magen und den Gliedern bildet eine gute Parallele zu folgenden Stellen der Heiligen Schrift: Sprüche Sal. 22, 2. Reiche und Arme müssen untereinander sein. Spr. Sal. 13, 7. Mancher ist arm bei großem Gut, und mancher ist reich bei seiner Armut. 1. Kor. 12, 4—31. Ein Leib besteht aus vielen Gliedern. Ebenso ist es bei Christus, dessen Leib die Gemeinde bildet. Jedes Glied hat seine besondere Gabe. Keins braucht unzufrieden oder neidisch zu sein. Keins darf der Gemeinde sich entziehen. — Die Fabel Grille und Ameise zeigt auf Spr. Sal. 6, 6. Gehe hin zur Ameise, du Fauler! Siehe ihre Weise an und lerne! — Ins Jenseits lenkt die Fröhlichsche Fabel „Der Glaube" die Gedanken.

Mit dem Vogel sind geflogen seine Kinder übers Meer.
Droben ward der Himmel trüber, drunten brausten Sturmeswogen,
und die Kinder klagten sehr.
„Ach, wie kommen wir hinüber? Nirgends will ein Land uns winken,
und die müden Schwingen sinken!"

Aber ihre Mutter ſagt: „Kinder bleibet unverzagt;
Fühlt ihr nicht im tiefſten Innen unaufhaltſam einen Zug,
neuen Frühling zu gewinnen?“

Bedenklich erſcheint es mir, wenn das Motiv der Fabel vom olf und dem Lämmlein, Gewalt geht vor Recht, auch als dasſelbe ıgeſtellt wird, das Jeſu Paſſion durchzieht (Kehr). Gewiß iſt ıriſtus ſeiner Feinde unſchuldig Opfer geworden, aber war nicht n Leiden gottgewollte Beſtimmung, ſeine tiefſte Erniedrigung ht höchſte Erlöſungsnotwendigkeit? — Aber ganz abgeſehen da= n, daß Chriſti Leiden durch die Fabellehre „Gewalt geht vor :ht“ in ein ganz falſches Licht gerückt wird, muß man gegen ı ſolches Verfahren den Einwurf tun: Es iſt nicht recht, Kindern ıer Zeit, in der es allerorten gärt, in der man gern von ınden frei wäre, die man früher williger trug, einer Zeit, in c man auch Feſſeln mit Gewalt ſprengt, ohne nach dem Recht fragen, es iſt nicht recht, in des Kindes als in der Allgemeinheit ıtereſſe der Jugend ſo gefährliche Lehren zu geben und den ımmenden Zunder zu häufen.

Da winkt mir ein beruhigend Wort: „Es liebt die Welt, ß Strahlende zu ſchwärzen und das Erhabene in den Staub ziehen.“ Da muß ich auch an eine Fabel der geiſtreichen hriftſtellerin Marie von Ebner=Eſchenbach [1]) denken, an die Fabel: ertbeſtimmung. „In einen mit Kreuzern gefüllten Sack geriet ımal ein Dukaten. Nachdem er einige Zeit bei ihnen geweilt tte, ſagten ſie: „Wir müſſen unſerm Gaſtfreund einen Rang weiſen. Laßt uns denn zuvor ſeinen Wert beſtimmen.“ Die ten traten zuſammen, berieten lange und brachten es endlich dem Vorſchlag: „Der gelbe Burſche iſt zwar ſchwächlich. Doch ıntragen wir, ihn um ſeines hellen Klanges und ſeiner feinen gierung willen ebenſo gelten zu laſſen wie — Unſereinen.“

„Von meinesgleichen werde ich höher gehalten,“ wagte der Du= en einzuwenden, und ſogleich brachen die neuen blanken Kreuzer, ſchon über den Vorſchlag der Alten gemurrt hatten, in einen urm des Unwillens aus. „Was geht uns an, wie deinesgleichen h ſchätzten,“ riefen ſie, „im Kupferlande gilt das Gold ein für emal — nichts!“ Das wurde zum Geſetz erhoben.“

Ja, es war damals ſo, es iſt wohl auch heute noch ſo: des mmels ſtrahlend Gold, niedergezogen in den Erdenſtaub — Gold t ja nichts im Kupferlande.

Doch brechen wir ab. Das Thema Religionsunterricht und ibel böte Stoff für eine Sonderarbeit. Hier konnten nur ſkizzen= ſte Umriſſe geboten werden.

---

[1]) Aphorismen, Parabeln, Märchen und Gedichte. 3. Auflage. Berlin. lag von Gebrüder Paetel. 1893.

Ein Hinweis nur genüge auch an Stelle längerer Ausführung über das Kapitel „Fabel und Naturgeschichtsunterricht." Auch vom Naturgeschichtsunterricht können Brücken geschlagen werden zu dem sittlichen Interesse der Kinder. Die Verbindungsfäden liegen offen zu Tage, und leicht erkenntlich ist die Interessensphäre, in der die Fabel eine wichtige Rolle spielen, wo sie in befruchtende Beziehung zum Wollen treten kann.

Der Fabel kommt im Naturgeschichtsunterricht die hohe Aufgabe zu, dahin zu wirken, daß die Kinder alles Leben heilig halten. Sie entfalte ihren segensreichen Einfluß, die Kinder zur Liebe zur Natur zu erziehen. Jean Paul[1]) sagt in seiner Erziehungslehre: „Zieht nur vor dem Kinde jedes Leben ins Menschenreich herein: so entdeckt ihm das Größere das Kleinere. Belebt und beseelt alles; und sogar die Lilie, die es unnütz aus dem organischen Dasein ausreißt, malt ihm als die Tochter einer schlanken Mutter vor, die im Beete steht und das kleine weiße Kind mit Saft und Tau aufzieht." In der Fabelerzählung soll das Kind nicht nur bestätigt finden, was vorangegangene Beobachtungen und Betrachtungen ihm zur Erkenntnis gebracht haben.

Nur sei eins erwähnt. Das Stereotype des Tiercharakters ist in den Fabeln nicht allenthalben gewahrt. Fuchs, Esel, Schaf, Wolf, Pfau haben immer denselben unwandelbaren Charakter. Der Fuchs gilt als verschlagen und listig, der Esel als dumm und faul, die Gans als dumm und geschwätzig, ebenso die Ente als schnatterig, der Wolf als falsch, der Hamster als Geizkragen. Ferner sind des Löwen Großmut, des Rosses hoher edler Sinn, des Hundes Treue allbekannte feststehende Eigenschaften. Der Frosch hingegen ist ein wahrer Proteus. In der Äsopischen Fabel vom Frosch und der Maus kennzeichnet er sich als Verräter, in der Fabel Zeus und die Frösche erscheint er als Vertreter des mißvergnügten, feigen, dummen Pöbels, in der Fabel vom Ochsen und dem Frosch spielt er die erbärmliche Rolle aufgeblasener, neidischer Prahlhänse. Als Feigling und Verräter an Seinesgleichen charakterisiert ihn die Willanowsche Fabel vom Frosch und dem Storch.

Frosch: Nicht mich, o lieber Storch!
Sieh jenen dicken Wanst!
Den friß!
Das ist ein fetter Bissen!

Storch: Verräter! Wie? Daß du entwischen kannst,
willst du den andern elend wissen?
Allein du sollst mir nicht entfliehen:
Erst freß ich dich, dann freß ich ihn!

Daß auch der Geschichtsunterricht manche nutzbringend zu verwendende Gabe der Fabelwelt entnehmen kann, erhellt wohl daraus,

[1]) Levana oder Erziehlehre. Leipzig. Philipp Reclam jun. S. 289.

ß beider ethischer Gehalt den engsten Kontakt bildet, durch den fruchtendes Leben aus der erdichteten Welt in die der Wahrheit eßt. „Vereint sind auch die Kleinen stark." Das lehrt die abel vom Bär und den Bienen. 1813 und 1870 haben die Richkeit dieser Lehre in praxi erwiesen. — Todwund stürzt ein alke nieder aus fernen Höhen. Er sehnt sich zurück nach der olken Nähe, flattert auf und — stürzt tot nieder. Zeigt das ild, das Maxim Gorky im Falkenlied malt, nicht ganz auf Naleon, auf Jena, Tilsit, Moskau, Leipzig, Elba, Belle-Alliance, t. Helena? — In rasender Wut kämpft der Sturm gegen den hen Eichbaum, er beugt sich nicht. Blätter wirbeln, Äste brechen, ch er steht in stolzer Kraft. Leuchten da nicht aus der Vergangenit auf die Gestalten eines Luther, Pestalozzi und all der Personen, e „durch Kampf zum Sieg" gelangten? Und die im Kampf tstatt gehofften Siegs ruhmvollen Untergang gefunden, — ihr ild zeichnet die Fabel von der gestürzten Eiche. Wer dächte da cht an die Glaubens- und Freiheitskämpfer? Im Kampf gegen ebensnöte, im Kampf für Lebensideale siegen oder fallen — ides ist ehrenvoll. Um der Bequemlichkeit des Lebens willen nter jedem Schicksalsdruck, jeder Lebensunbill sich zu neigen, das hrt die Weide, das Schilfrohr. An solchen biegsamen, geschmeidigen, aftlosen Naturen fehlt es der Weltgeschichte nicht. Man stelle sich nur f die Fabelwarte, und man wird überrascht sein, wie tiefen Einblick r Ausschauende ins Leben einzelner Personen und ganzer Namen der Vergangenheit und Gegenwart erhält. — Wunder nehmen uß es, daß die Fortbildungsschule der Fabel gegenüber sich so serviert verhält. Ihr steht doch ein viel größeres Terrain als r Volksschule zur Verfügung, auf dem sie ausbauen könnte, as die schlichte Fabel andeutet.

Selbst der Anschauungsunterricht, der der sonnige Spielplatz r Kleinen im Schulrevier sein soll, wird manche freundliche Blüte is dem Fabelgarten hereintragen können in seinen Bereich. Ein eispiel nur:

Eine Geiß geht zum Wald und läßt ihr „trutes tochterlin" Hause. Der Mutter warnend Wort befolgt es und öffnet e Tür nicht in ihrer Abwesenheit. „Der wolff muest vor der ir gestan / Vil hungrig muest er dannan gan," und die heimhrende Mutter findet wohlbewahrt ihr Kindlein wieder. Das t der Inhalt der Bodmerschen Fabel „Von kinden gehorsami". ie Lehre ist in folgende Worte gefaßt: „Wer er si, halte das im botten ist.

Diese Fabel ist, wenn ich die Neuprägung gebrauchen will, ndestümlich, leicht und mit Erfolg verwendbar. Der Unterricht at dreierlei zu beachten. Erstens: Warum warnt die Geißmutter? weitens: Welche Folge würde des Geißleins Ungehorsam haben?

Drittens: Welche angenehmen Folgen aus dem kindlichen Gehorsam erwachsen: Freude der Wiedervereinigung, eine Gabe als Liebeslohn fürs gehorsame Töchterlein. Die Licht- und Schattenseiten, die die Fabel aufdeckt, werden von den Elementaristen spielend überblickt und festgehalten.

Nun folgt die Übertragung in die Lebenspraxis. Die Mutter hat in derselben Weise wie die Geiß Gehorsam von ihrem Kinde gefordert: „Mach die Tür nicht auf, bis ich wieder da bin, es mag klingeln, wer will!" Manche Kinder haben volles Verständnis für diese mütterliche Anordnung; sie haben von frechen Bettlern, Händlern, Eindringlingen, Dieben gehört, wohl gar der Festnahme solcher Leute und dem Transport nach der Polizei-Station zugesehen. Den Kindern, die solche Erlebnisse noch nicht gemacht haben, leuchtet nach den Berichten der Mitschüler die ganze Schwere des mütterlichen Befehls ein. Andrerseits wissen aber auch die Kinder die freudenvollen Augenblicke des Wiedersehens zu schätzen und zu schildern, lobt doch die Mutter das brave, gehorsame Kind, das das ganze Haus bewacht hat.

Es gilt nun noch, die Stellung der Fabel im Deutschunterricht zu zeichnen.

Beginnen wir mit der negativen Seite. Ich muß betonen, daß die Stellung, die manches Lesebuch und viele Sprachhefte der Fabel einräumen, als untergeordnete zu bezeichnen ist. Wir müssen festhalten: Fabeln sind Dichtungen und haben als solche das Recht, sich als Kunsterzeugnisse respektiert zu sehen. Ob man ihnen dieses Prädikat zuerkennt, bez. sie als solche achtet, wenn man sie hineinjagt in den Stacheldrahtzaun von Orthographie, Grammatik, Interpunktionslehre, diese Frage brauche ich wohl nicht zu beantworten; vergessen will ich aber nicht, darauf hinzuweisen, daß es für solche Zwecke reichen, ja überreichen Ersatz gibt. Oder sollten die bekannten 180, 160, 120 grammatischen Arbeiten in Aufsatzform mit Berücksichtigung der Wortbildungs- und Wortbedeutungslehre und der Sprachrichtigkeit, bearbeitet von Schuldirektor Ernst Hesse, für gedachte Zwecke nicht zureichen? Genanntes Werk enthält nicht eine einzige Fabel.

In den eben genannten Gebieten kann sich die Fabel nicht heimisch fühlen. Der Aufsatzunterricht ist das Feld, in dem die Fabel gedeihliche Früchte zeitigen kann.

In dem Sprachheftwerk Baron, Junghanns, Schindler, Auflage 1905, entfallen von den 23 Fabeln 16 auf den Aufsatzunterricht, wodurch die Verfasser des Werks bezeugen, daß auch sie die Fabel im Aufsatzunterricht am rechten Platz sehen. Die Art des Verfahrens habe ich eingangs durch Stichproben gekennzeichnet. Ohne in Details des Verfahrens einzugehen, bemerke ich nur, daß für Nachbildungen, Erweiterungen, Kürzungen ebenso jede andre Ge-

ichte Verwendung finden kann, und daß derartige Übungen nicht zu dienen, den Wert der Fabel, ihre Beziehung zu Wille und efühl, zur Geltung kommen zu laſſen, daß ferner dieſe Exer- tien auch nicht den heuriſtiſchen Nutzen herbeiführen. Soll der eutſchunterricht die der Fabel innewohnende Kraft, den Verſtand ſchärfen, Fühlen und Wollen anzuregen, auslöſen, ſo muß andre Wege einſchlagen.

Den Deutſchunterricht bezeichnet man ſo gern als die Zentrale s Schulunterrichts. Gewiß, er iſt's! — Alle Wiſſensgebiete fern Beiträge fürs Leſebuch. Was in andern Stunden durch- nommen wurde, darüber wird in der Deutſchſtunde noch einmal leſen. Die Kinder haben ſich daran gewöhnt. — Alle Wiſſens- biete geben Stoff ab für Deutſch-Einheiten. Die Kinder lernen ran Orthographie, Grammatik, Interpunktion. Sie haben ſich ch daran gewöhnt. — Alle Wiſſensgebiete finden ſich vertreten Aufſätzen und Diktaten. Die Kinder ſind daran gewöhnt, daß s Religion, Naturgeſchichte, Geſchichte, Geographie „Deutſche beiten" gemacht werden. — Mehr oder minder freilich merkt das nd die Nebenabſicht der Repetition. Die Stoffe treten ihm wohl neuer äußerer Geſtalt entgegen, nicht aber mit neuer Abſicht. ll denn die Schule nur Lernſchule, nicht Erziehungsſchule ſein? rflüchtigt das Wiſſen nicht nur allzuraſch, als daß es Einfluß f Gemüt und Willen und damit auf den Charakter des Kindes innen könnte? Mehr Bildung, weniger Kenntniſſe!

Nicht nur äußere, innere Fäden ſollen zur Deutſchzentrale ren, und dieſe vermag die Fabel zu knüpfen. Mit tauſend Armen ift ſie in die kindliche Lebens- und Unterrichtswelt hinein, ſtrahlt ht in ſeine Lebensverhältniſſe und Erfahrungen, ſchuliſche wie htſchuliſche.

Die Unterrichtsſtunden für ſtiliſtiſche Übungen werden vielfach ch Aufſatzſtunden genannt. Das Wort ſieht ſo tot und ſo ſteif s auf den Lektionsplänen, und doch umſchließt es eine lebende lt. Aufſatz — aufſetzen — einen Stein auf den andern, ein ied ans andre — der Bau wächſt — ſteht vollendet da!

Soll die Fabel Aufſatzzwecken dienen, ſo muß ſie auch lebens- len Aufbau erfahren. Wiedererzählung, wörtliche Reproduktion h erfolgtem Vortrag bedeutet Mechanismus, eine Übung ohne enskraft. Den Fabelſchatz müſſen ſich die Kinder erarbeiten. r darſtellend-entwickelnde Unterricht zeigt die methodiſchen Wege. den Unterklaſſen wird der Lehrer, die Arbeit der Schüler fördernd) ſichernd, die Führung übernehmen, in den Oberklaſſen da- en ſeine Direktiven zu Andeutungen herabmindern, den Aus- gsgedanken anklingen laſſen und dann beobachtend der Ent- klung des Fabelaufbaus zuſchauen. Die Unterſtufe wird eine bel, die in feſter Form bereits vorliegt, erarbeiten. In der

Oberklasse entfaltet der gegebene Ausgangsgedanke eine ganze Fabelauswahl, die durch die Erfindungsgabe der Schüler, den Meinungsaustausch und die gegenseitige Anregung geschaffen wird.

Es kann ja auch nicht anders sein! Läßt man die Schüler frei gewähren, dann wird, entsprechend ihrer Denkschärfe, Willenskraft und Gemütstiefe ein ganz buntfarbiger Fabelstrauß erblühen. Aufgabe (Nachbildung) und Lösung sind eins. Nie aber ist die Lösung Nachbildung. Denn Nachbildungen gibt es doch nur da, wo Vorlagen, Vorbilder vorhanden sind. Wird in darstellend-entwickelnder Weise verfahren, so richten die Schüler ein sogleich in vielen Varianten erstehendes Urbild auf, so daß Urschöpfung und Imitation nicht zu trennen sind.

Der Ausgangsgedanke enthält entweder einen Stoffhinweis. Ergebnis sind Fabeln desselben Stoffs aber verschiedener Moral. Oder er zielt auf die Moral. Dann sind Fabeln von derselben Moral, aber verschiedenem Stoff das Ergebnis. — Schließlich fügt der Lehrer die Fabel des Dichters hinzu, gewissermaßen den krönenden Abschluß der Erfinder-, der Aufbauarbeit der Schüler.

Dürfen die Schüler in freier Betätigung ihre darstellerische Kraft entfalten, dann wird die Fabel zum Quell, der vielarmig sich ausbreitet und immer neu erstarkend verschiedenartig Land durchströmt. Der Vergleich will besagen: Mit der Fabelerarbeitung ist der Wert der Fabel nicht erschöpft. Ihr Hauptwert kommt erst zur Geltung, wenn sie aus der Theorie in die Lebenspraxis übertragen und damit die konzentrierende Kraft ausgelöst wird. Bei der Orgel vermag ein Koppelzug eine ganze Reihe von Registern zum Klingen zu bringen. So kann eine Fabel mehrere Schulregister tönen lassen, mehrere Schuldisziplinen tragen bei zu schöner Harmonie im Aufsatzunterricht. Das ist aber nicht Repetition, den Schülern liegt der Gedanke daran ganz fern, ein geistiges Band umschlingt das Reale und Ideale, — die Seele der Fabel, die Moral. —

Soll nun die Fabel mehr im mündlichen oder schriftlichen Aufsatz verwendet werden? Dies sei noch kurz erwogen.

Man pflegt unser Zeitalter gern das „papierne" zu nennen. Alles schreibt und alles wird geschrieben. Ein Blick ins Schulgetriebe vermag dies Urteil nicht zu entkräften. Es wird viel geschrieben, muß viel geschrieben werden. Aber es soll nicht geschrieben werden um des Papieres willen, um des bekannten „Schwarz auf Weiß". Der Papierdrache soll mit seinen breiten Flügeln nicht die Fittiche lebenden Geistes überdecken, die Entfaltung der Sprachkraft und Sprechkraft nicht hemmen. Liest man die Aufsätze der Kinder, so stößt man oft, leider nur zu oft, auf Formen, die man sich nicht erklären kann, wenn man sie in Vergleich stellt zur lebenden Sprache, zum redenden Kind. Schablone,

Zwang, Qual und Mühe allerorten. Es ist, als ob der papierne Drache des Kindes Sprache umkrallt hielte und seine Sprachkraft und -freiheit niederdrückte unter seine Schwingen. Soll auch der Erfolg des Fabel-Aufsatzunterrichtes unter seine Fittiche gebannt werden? Sollen Lehrer und Schüler sich nicht die lebensvollen, lebenswarmen, vom Lebensstrom durchfluteten Fabel-Aufsatzstunden erhalten wollen?

Die Fabel kann und darf sich nicht unter das Joch der Sprachtheorie beugen. Sie verlangt bevorzugte Stellung: so gebe man der Lebenden einen Platz an lebensvoller Stelle!

Nachwort.

Die Fabelliteratur ist äußerst umfangreich. Ich weiß sehr wohl, daß meine schlichte Arbeit nicht lückenlos ist, sie macht auch nicht Anspruch auf wissenschaftlichen Charakter. Einen Wunsch nur habe ich: Meine Arbeit möge das Interesse an der für die Erziehung so wichtigen Fabelliteratur aufs neue angeregt haben und andre Kräfte zur Behandlung der Aufgabe „Fabel und Erziehung" aufrufen!

Das Sedanfest als Friedenstag.

Sedanrede, gehalten am 2. September 1907 von **Max Wagner**, Leipzig.

Geehrte Anwesende, liebe Kinder insbesondere!

Der Donner der Entscheidungsschlacht von Sedan war vergrollt. Die trotzige Festung und mit ihr der stolze Franzosenkaiser hatten sich dem deutschen Sieger ergeben müssen. Straßburg, Metz, endlich sogar das für unüberwindlich gehaltene Paris waren eingenommen worden. Frankreich und Deutschland hatten Frieden geschlossen. Zum Siegesfeste stimmt der Dichter Gerok den eben vernommenen Hymnus an. Das Sehnen seiner Jugendjahre ist gestillt: Ein geeintes, mächtiges Deutsches Reich ist erstanden! Aber vom kaum gewonnenen Ziel strebt sein Geist schon wieder neuen Fernen zu. Das Erreichte erscheint ihm als Vorstufe nur zu noch höherer Emporrichtung, und seine Gedanken formen den Wunsch nach einem Weltfrieden, der alle Völker vereint gleich Brüdern. Der Dichter weiß: Er wird dahingehen, ohne dies Land mit den goldenen Türmen auch nur von ferne gesehen zu haben, aber für künftige Geschlechter erhofft er es.

Mehr als dreieinhalb Jahrzehnt sind verflossen seit den zukunftsfreudigen Worten Geroks. Der Weltfriede steht noch in weiter Ferne. Doch in anderem Sinne haben sich des Dichters Wünsche erfüllt: Zwischen Frankreich und Deutschland ist die Kriegsfackel noch nicht wieder emporgelodert. Unser Vaterland ist auch sonst

von Krieg und Blutvergießen verschont geblieben. So ist uns der Schlachtentag von Sedan ein Friedenstag geworden, der uns den Frieden geschaffen und in nicht geringem Maße auch erhalten hat. Doch auch von anderer Seite gesehen, ist der Sedantag ein Friedenstag. Wenn wir jetzt einmal rückwärts schauen auf die Tatsachen, die diesen Namen rechtfertigen, so halten wir damit bei Gedanken Einkehr, bei denen man wohl gerade am Sedantag nicht häufig zu Gaste geht. Es ist verständlich und vollauf gerechtfertigt, wenn der Sedantag, in dem sich für uns der ganze gewaltige Erfolg des gesamten Krieges verkörpert, in erster Linie als ein Kampftag gefeiert wird. Aber er sei uns heute auch einmal Veranlassung, nicht des großen Sieges der Waffen, sondern der kleinen und doch wahrlich nicht bedeutungslosen Siege der Menschlichkeit in dem großen Völkerringen zu gedenken. Wohl kaum ein anderer Krieg ist so reich an Taten der Feindesliebe, so überreich an Beispielen dafür, daß in der Wüste des Krieges auch die freundlichen Oasen friedlicher Betätigung nicht gefehlt haben.

Gleich der Anfang des Krieges zeigt, in welchem Sinne und Geiste der Krieg geführt werden sollte. In dem Aufrufe an das französische Volk sagt der greise Kaiser Wilhelm: „Ich führe Krieg mit den französischen Soldaten und nicht mit Frankreichs Bürgern. Diese werden deshalb fortfahren, einer vollständigen Sicherheit für ihre Person und ihre Güter so lange zu genießen, als sie mich nicht selbst durch feindselige Unternehmungen gegen die deutschen Truppen des Rechts berauben, ihnen meinen Schutz angedeihen zu lassen.“ Durch denselben Erlaß wurde Vorsorge getroffen, wie sich der Kauf- und Geldverkehr zwischen den Bewohnern Frankreichs und den deutschen Truppen zu regeln habe. In ganz ähnlicher Weise klingt es uns aus dem Armeebefehl des Prinzen Friedrich Karl entgegen, der seinen Soldaten ans Herz legt, daß das französische Volk nicht gefragt worden sei, ob es mit seinem deutschen Nachbar einen blutigen Krieg führen wolle, daß also ein Grund zur Feindschaft den friedlichen Bewohnern Frankreichs gegenüber nicht vorhanden sei. „Zeigt den Franzosen,“ fährt der Prinz fort, „daß in unserm Jahrhundert zwei Kulturvölker selbst im Kriege die Gebote der Menschlichkeit nicht zu vergessen brauchen, zeigt, daß das deutsche Volk nicht nur groß und tapfer, sondern auch gesittet und edelmütig dem Feinde gegenüber ist!“

Die guten Folgen dieses Aufrufs zeigten sich bald und zwar hüben wie drüben. Das beweisen uns die Inschriften,[1]) die man an Wohnhäusern und Scheunen, an Türen und Zäunen fand. So stand hier mit Kreide angeschrieben: Schonung diesen Bewohnern! Was sie hatten, gaben sie freiwillig. Und dort konnte man lesen: Warnung! Hier darf nicht requiriert werden; denn hier war ein gutes Quartier! Was lehren uns diese oft so ungelenken

Schriftzüge? Sie beweisen, daß die Sprache des Herzens, die aus den Aufrufen klang, verstanden worden war. Französische Bürger kamen den deutschen Soldaten mit Freundlichkeit und Herzlichkeit entgegen. Und die deutschen Soldaten bewiesen in ihrer Art Dankbarkeit, indem sie die guten Quartierwirte der Schonung anderer Truppen empfahlen.

Ganz besonders zeigte sich die Manneszucht der deutschen Soldaten gleich zu Anfang des Krieges in Weißenburg.[2]) Deutsche Soldaten bewachten französische Gefangene. Von 8—1 Uhr irrten sie umher, ohne einen Bissen zu bekommen. Der Hunger peinigte ihre Eingeweide, der Durst quälte ihren Gaumen. Als für die Gefangenen Speise gebracht wurde, für sie aber noch nicht, da trugen die deutschen Wächter ohne Murren die Nahrungsmittel den gefangenen Franzosen hin. Auch nicht nagelgroß haben sie genommen, so sehr sie auch eine Stärkung nötig gehabt hätten.

Oft mußte natürlich von der Heeresleitung das Zusammenbringen von Nahrungsmitteln erlaubt oder sogar befohlen werden. Dabei spielte sich nach der Schlacht bei Wörth ein ergreifender Vorgang ab. Nach glücklichem Siege drangen die Deutschen in dem Orte Fröschweiler ein. Ein Sergeant[3]) wollte mit seiner Abteilung Nahrungsmittel beschaffen. Er kommt in ein Bauernhaus, dessen Räume ausgestorben erscheinen. Aber hinter einem Vorhange hört er ein unterdrücktes Schluchzen. Er schlägt den Vorhang zurück und sieht vor sich ein altes Mütterlein mit einem Kind auf dem Schoße. Händeringend und mehr durch Gebärden als durch ihre gebrochenen Worte bittet sie um Gnade, da sie für des Kindleins und für ihr Leben fürchtet. Sie beschwört den Soldaten, der eignen Mutter, der eignen Geschwister zu gedenken. Der Sergeant, der an keine Gewalt gedacht hatte, ist ergriffen von dem Anblick. Tränen rinnen ihm über die rauchgeschwärzten Wangen. Er tritt hinzu, streichelt das Kind, nimmt es freundlich auf den Arm und drückt einen Kuß auf sein rundes Gesicht. Nicht zu morden, sei er gekommen, so versichert er. Nur um Brot und Wein bitte er, um Hunger und Durst stillen zu können. Da glätten sich die angstverzerrten Züge der Bäuerin. Ein paar schnelle Rufe und bald sind die übrigen Kinder aus ihren Verstecken herbeigesprungen und staunen den fremden freundlichen Soldaten an, der ihr Brüderlein herzt. Brot und Wein ist bald herbeigeschafft, und in kurzer Zeit sitzt man bei gemeinsamer Mahlzeit.

Am nächsten Tage schickt der Sergeant eine gleichwertige Menge Speise zurück mit einem Dank und einem Gruß. Er war bis ins Innere gepackt, wie die einfache Frau es verstanden hatte, mit wenig Gebärden und Worten ihm die Erinnerung an die Heimat so lebhaft vor die Augen zu stellen. Freilich hatte auch

er zu Hause ein Mütterlein, und ein so kleiner Bub war auch noch daheim.

Nicht minder gefesselt als von der eben beendeten Erzählung werden wir von einem Vorgange, der sich später, vor Paris,[4]) abspielte:

Es ist früh ½ 9 Uhr. Trübe Novembernebel brauen auf der Ebene vor Paris. Im Schutze des Dämmerlichtes haben sich Pariser Bürger aus der Stadt gewagt, um Kartoffeln auszumachen. Einer der Zivilisten ist dabei von einem deutschen Posten erschossen worden. Aber es sollte fürder nicht Bürgerblut vergossen werden. Eine Abteilung, bestehend aus einem Unteroffizier und drei Mann, wurde ausgesandt, um die Leute zurückzuweisen. Nach längerem Heranschleichen bis in die Postenkette des Feindes sah sich die Abteilung einer großen Masse von Bürgern gegenüber: Männern, Frauen und Kindern. Um die Leute zu vertreiben, wurden die Gewehre zum Feuern an die Backen gelegt. In Wirklichkeit wurde natürlich nicht daran gedacht, auf die Ärmsten zu schießen. Aber beim ersten Aufheben der Gewehre stürzten die Bürger mit einem markerschütternden Schrei davon. Nur zwei Männer blieben zurück. Sie sanken zitternd in die Knie. Dem herbeieilenden deutschen Unteroffizier erklärten sie mit vor Weinen erstickter Stimme, daß sie Schwäger und Väter von vier und sieben Kindern seien. Nicht länger mehr könnten sie das Wimmern ihrer hungernden Kinder anhören. Lieber wollten sie sich den Kugeln der Feinde aussetzen, als wieder ohne Nahrungsmittel nach Hause zu der jammernden Kinderschar zu kommen. Und als sie sahen, daß der deutsche Soldat seine Bewegung nicht verbergen konnte, erzählten sie weiter: „Seit vier Tagen haben wir keinen Bissen Brot gegessen, Butter seit Wochen schon nicht mehr gesehen. Fleisch ist nur zu so hohen Preisen zu kaufen, daß wir es nicht erschwingen können. Selbst Pferdefleisch kostet das Pfund 72 Pfg. Aber früh um 2 Uhr muß schon an der Fleischhalle sein, wer ein Stück erobern will. Ein viertel Zentner Kartoffeln ist bis auf fast 10 Mk. gestiegen. So sind wir herausgegangen, um auf den Feldern für unsere hungernden Kleinen wenigstens etwas Kartoffeln zu finden. Freilich, weiße Rüben nur fanden wir, aber auch sie stillen ja schließlich den Hunger.“ Dabei zeigten sie auf die verschütteten Rüben, da sie im ersten Schreck die Säcke hatten fallen lassen. Mit stummen und doch ach so beredten Blicken spricht der Unteroffizier den armen Vätern seine Anteilnahme aus. Aber er warnt sie doch, sich weiterhin der Gefahr auszusetzen. Als er ihre Blicke sehnsüchtig über seinen gestrafften Brotbeutel gleiten sieht, gibt er schnell entschlossen Brot und Äpfel, ja selbst ½ Pfd. Zervelatwurst. „Da nehmt und gebt euern Kindern, und die Rüben packt auch wieder ein!“ Wie vorher vor Schreck, so fallen die Männer jetzt vor Freude

und Dankbarkeit auf die Knie. Unter Händedrücken und Händeküssen verabschieden sie sich. Wie werden die Augen der Kleinen gestrahlt haben! Und der deutsche Soldat? Als er sich aus dem Bereich der feindlichen Posten — denn dort hatte sich der ganze Vorgang abgespielt — zurückgezogen hatte und mit seinen Leuten ins Lager zurückgekehrt war, schrieb er einen Brief in die Heimat. Vor Tagen erst war ihm die Wurst von lieber Freundeshand zu besonderer Stärkung zugeschickt worden. Dem Spender teilte er jetzt den Vorfall mit und drückte die Überzeugung aus, daß diese Verwendung gewiß auch im Sinne seines menschenfreundlichen Herzens gewesen sei. So war diese Liebesgabe aus der deutschen Heimat eine Liebesgabe im doppelten und im echten und rechten Sinne geworden.

Auch das Weihnachtsfest,[5]) das ja schon zur Zeit des eben geschilderten Vorganges nahegerückt war, bot vielfache Gelegenheit, freundliche und liebevolle Beziehungen zwischen französischen Bürgern und deutschen Soldaten zu wecken und zu pflegen.

Noch am 21. Dezember hatte man einen Ausfall der Feinde vor Paris zurückgeschlagen. Nun ging es mit Macht auf das Weihnachtsfest zu. Wie hatte man es sonst in der Heimat so schön gefeiert, mit Vater und Mutter, Bruder und Schwester, Weib und Kind! Sollte man hier ganz ohne Weihnachtsschimmer bleiben? O nein! Wer irgendwie dienstfrei war, suchte sich im Sinne einer deutschen Weihnacht zu betätigen. Aus dem Park wurde ein Tannenbäumchen geholt, und allerlei Flitterkram wurde zurechtgemacht und darangehängt. Die Franzosen schauten verwundert all dem unbekannten Tun zu. Aber willig lieh die Wirtin ein schneeweißes Tischtuch, um den Tisch für Baum und Gaben zu decken. Und als am Abend die Kerzen angezündet und die kleinen Geschenke verteilt wurden, und als aus den rauhen Kehlen der Krieger alte liebe Weihnachtslieder erschollen, da stand der Franzose mit Frau und Kind dabei und hörte staunend und schaute verwundert. Das waren also die vielgelästerten Feinde, von denen man in Maueranschlägen als von Bestien und Räubern gesprochen hatte. Es ist bezeichnend, daß gerade durch den Einfluß des 70er Krieges und durch die Weihnachtsfeiern unserer Soldaten die bis dahin in Frankreich fast unbekannte Sitte des Tannenbaumes sich dort eingebürgert hat.

Aber nicht nur dem Bürger gegenüber, sondern auch gegenüber den Soldaten, gefangenen und verwundeten, wurde manche Tat der Liebe gezeitigt. Nicht, als ob nirgends Ausschreitungen vorgekommen wären. Gewiß, auf beiden Seiten sind Gemeinheiten und Roheiten vorgekommen; aber doch sind soviel Beispiele edelmütigster Gesinnung zu verzeichnen, daß wir jetzt wohl einmal

die trüben Erfahrungen zurückdrängen dürfen, um die freundlicheren um so heller ans Licht zu rücken.

Bei Weißenburg wurden französische Gefangene erwartet. Ein bayrischer Offizier[6]) ermahnt seine Soldaten: „Kinder! Es kommen französische Gefangene, daß mir keiner lacht oder spottet. Bedenkt, es sind arme Gefangene!" So schonte man die Franzosen, deren Jammer man durch verletzende Blicke und Worte nicht noch größer machen wollte. Und was tat man denen, die nach Deutschland in die Gefangenschaft geführt wurden? Aus zahlreichen Städten wird berichtet, mit wieviel Liebe und Güte man den Franzosen begegnet ist. Auch die Chronik unsrer Stadt Leipzig weiß zu erzählen, wie menschenfreundlich man den von der Heimat Entfernten das Schicksal gestaltete. Nicht von zu wenig Liebe, sondern in manchen Fällen sogar von etwas zu viel Liebe wird uns da berichtet.

Aber es muß ausgesprochen werden, daß auch die Franzosen den gefangenen oder gar verwundeten Deutschen in ähnlicher Weise begegnet sind. So bekennen deutsche Verwundete, daß sie in Metz[7]) von den Franzosen gut aufgenommen und gepflegt worden seien. Gleich den verletzten Franzosen wurden sie in Baracken untergebracht und von Ärzten und Soldaten, sowie auch von den Bewohnern, ebenso behandelt wie die eigenen Landsleute.

Ein besonders rührendes Beispiel bietet ein Kaufmann samt seinem Töchterlein in Gorze.[8]) In seinem Hause liegt der verwundete Leutnant von Zedtlitz. Mit aller Zuvorkommenheit wird er gepflegt. Allmählich kehrt die Genesung ein. Und als der Verstand sich wieder lichtet, und als die matten Augen sich wieder öffnen, da fällt der Blick des Verwundeten auf eine Rose, niedergelegt von des Kaufmanns Töchterlein, um den ach so bleichen Fremdling zu erfreuen. Täglich erneuert sie den stummen Blumengruß. Mit der innern Freude röten sich auch des Genesenden Wangen.

Dieses Beispiel herzerquickender Freundlichkeit gegen den Feind des Landes steht nicht vereinzelt da. Darf es uns da wundernehmen, daß deutsche Soldaten — Offiziere wie Untergebene — nach beendetem Kriege in das Feindesland zurückgekehrt sind, um sich die heimzuholen, die die Gefährtin ihres Lebens sein sollte. Auch sei es gleich hier gesagt, daß sich vielfach wirkliche Freundschaften zwischen Franzosen und Deutschen entwickelt haben. Nach dem Kriege fanden Besuche herüber und hinüber statt. Heute noch besuchen ehemalige Teilnehmer am Kriege liebe Quartierwirte von damals, und heute noch kommt wohl hier und da ein Franzose nach Deutschland, um dem Feind seines Landes, der sein Freund geworden, in der Heimat die alte Anhänglichkeit zu versichern. Kann es bessere Beweise geben, in welchem Geiste außerhalb des

eigentlichen Kampfes der gegenseitige Verkehr war! Dabei darf man nicht vergessen, daß von einzelnen verblendeten französischen Männern und Vereinen immer wieder gegen die deutschen Soldaten gehetzt wurde. Selbst die Bürger wurden gegen sie mit allen Mitteln der Lüge, der Übertreibung, der Entstellung und Niedertracht aufgerufen. Es half nichts, wenigstens nicht überall. Selbst von den Turkos,[9]) diesen rohen, ungesitteten afrikanischen Kriegern, die nach der Hoffnung der Franzosen sich nicht bloß ihrer Waffen, sondern gleich wilden Tieren auch ihrer Zähne und Nägel bedienen sollten, werden uns Beispiele berichtet, die diejenigen beschämen müssen, die von der Verwendung der unkultivierten Krieger Wunder erwartet hatten.

Ein Leutnant aus Oldenburg wurde von vier Turkos kunstgerecht verbunden. Aus ihrem gewiß nicht reichlichen Tabakvorrat drehten sie dem Verwundeten Zigaretten. Bei ihrem Rauche konnte er seinen Schmerz verbeißen und Betrachtungen darüber anstellen, daß sich auch im rohesten Menschen doch das Herz nicht ganz totschweigen läßt. Im Sinne mancher französischer Kreise war das freilich nicht gehandelt. Aber das Herz einfacher, schlichter Naturmenschen denkt eben oft anders und richtiger als der Verstand hochstehender aber verblendeter Personen. Ein vor wenig Jahren verstorbener berühmter Professor Leipzigs, der Geographiemeister Ratzel, erzählt aus seinen eigenen Erfahrungen dazu folgende Beweisstücke.

Bei Dijon[10]) war's am 4. Dezember. Eine eisigkalte Nacht! Aber die Posten durften nicht vom Platze. Ob auch die Kälte den Beinen Starre verlieh, ob auch das Herz schier stillstehen wollte, ganz gleich: Das Gewehr im Arm, mußte unausgesetzt nach dem Feinde gespäht werden. Da humpelt eine alte Frau heran, in ärmlicher Kleidung. In zitternden, frostblauen Händen trägt sie einen Topf warmen Kaffees und labt damit die halb steif gefrornen deutschen Posten. Ehre solchem Weibe! Ihr unverdorbener Sinn konnte es nicht fassen, die Burschen da draußen hassen zu müssen. Für sie war die Frage: Wer ist dein Nächster? ohne langes Überlegen dahin beantwortet: Der, der in Not ist, also auch die kältegepeinigten deutschen Posten da draußen.

An die Seite sei ihr gestellt die andere Bauerfrau, der Ratzel in seinen Feldzugserinnerungen ein Gedächtnis setzt.

Nach dem Gefecht bei Nuits[11]) sucht Ratzel vor der Dezemberkälte Schutz in einem Hause. Der Herd läßt ihn wohlige Wärme vermuten; er sinkt in einem Winkel hin. Aber der Herdbrand ist längst erloschen, die letzte Wärme längst verhaucht. Trotzdem hält den todmatten Krieger der Schlaf umfangen. Als er erwacht, sieht er sich mit einem Frauenrock zugedeckt. Die Bäuerin aus dem Nebenhause hat heimlich diese Tat der Liebe vollbracht und ihn

ſo, wenn nicht vor dem Tode, ſo doch vielleicht vor ſchwerer Erkältung und Krankheit geſchützt.

Aber nicht nur in der Not des Leibes, bei Hunger und Kälte, Schmerz und Verwundung, ſondern auch bei direkter Gefahr des Lebens iſt dem Gebote der Feindesliebe nachgekommen worden. Ein Beiſpiel für viele! Am 19. November war durch Franktireurs, alſo Leute, die widerrechtlich die Waffen trugen, und Garibaldianer ein meuchleriſcher Überfall auf die in Châtillon[12]) einquartierten deutſchen Truppen geplant. Im Schlafe wollte man ſie überrumpeln und niedermachen. Viele Bewohner des Ortes waren Mithelfer bei dem niederträchtigen Werke. Doch gab es auch einzelne Bürger, die ihren Namen nicht durch eine ſolche Schandtat beſchmutzen wollten. So wurde ein Vizewachtmeiſter durch ſeinen Wirt eiligſt aus dem Bett geholt, durch einen Schlafrock unkenntlich gemacht und im Keller vor den Mordbuben verſteckt. Zwei andere deutſche Soldaten rettete man dadurch, daß man ſie im Schlafzimmer verbarg. Ehre denen, die ſo an den Feinden ihres Landes handelten! Deutſche Soldaten haben in edelſter Weiſe Wiedervergeltung geübt. Beſonders dem verwundeten oder gar gefallenen Gegner ſind ſie mit der größten Achtung begegnet. Zwei Vorfälle werden auf immer leuchten. Als nach der glorreichen Schlacht bei Wörth die deutſchen Truppen unter Führung des Kronprinzen Friedrich in Fröſchweiler als Sieger einziehen, reitet der hohe Heerführer auch ſeitwärts in die Schindergaſſe. Er weiß, daß dort im ärmlichen Stübchen ſchwer verletzt der franzöſiſche General Raoul[13]) niedergelegt worden iſt. Freundlich tritt der Kronprinz ein. Welch ein Bild bietet ſich ihm dort! Der noch vor Tagesfriſt ein ſtolzes Heer kommandierte, der liegt hier gebrochen und mit dem Tode ringend. Voll innerer Teilnahme ſchaut der Kronprinz in die fieberflackernden Augen. Herzliche Worte der Anerkennung drängen ſich ihm von den Lippen, als er die todesmatte Hand des Helden drückt. Eine Träne ſtiehlt ſich dem deutſchen Prinzen aus dem Auge und legt Zeugnis ab von ſeiner tiefen Ergriffenheit. Er, der ſelbſt ſpäter ſo unendliches Leid erfahren ſollte, und von dem doch das Wort ſtammt „Lerne leiden, ohne zu klagen!“ weinend am Schmerzenslager des Gegners!

Die andere Begebenheit, die ungefähr zu derſelben Zeit ſich zutrug, bildet ein würdiges Seitenſtück.

Im mörderiſchen Kampfe am Spicherer Berge war der franzöſiſche General Abel Douay[14]) ſchwer verwundet worden. Am 7. Auguſt ſollte der ſeinen Wunden Erlegene in Saargemünd begraben werden. Aber Saargemünd, die franzöſiſche Stadt, war im Beſitz der Deutſchen. Wie manches Franzoſenherz mag um das Schickſal der Leiche des Generals beſorgt geweſen ſein! Aber die Deutſchen gaben ein Beiſpiel edelmütigſter Geſinnung. Das

). deutſche Infanterieregiment wurde beſtimmt, dem General,
r mit allen militäriſchen Ehren beerdigt werden ſollte, die Leichen-
rade zu ſtellen. Dumpf wirbeln die preußiſchen Trommeln ihren
ntönigen Schlag. Im Präſentierſchritt marſchiert das preußiſche
ataillon vorbei. Der Adjutant des Regiments trägt auf einem
iſſen das höchſte Ordenszeichen des Toten, das Offizierkreuz der
hrenlegion, dem Sarge voran. Der Sarg ſelbſt iſt mit den Uni-
rmabzeichen des Generals geſchmückt. Deutſche Unteroffiziere
agen gemeſſenen Schrittes den Sarg, und ſämtliche deutſchen
ffiziere folgen ihm. Der General von Wogna aber bricht eine
lume. Er legt ſie auf den Sarg nieder und ehrt den franzöſiſchen
eneral mit den Worten: „Dieſe Blume weiht ein preußiſcher
riegskamerad dem tapferen Soldaten im Tode!“

Mit dieſem Bilde hochherzigſten Handelns ſei die Reihe, die
aus der Fülle der Beiſpiele nur einige herausgreifen wollte,
ſchloſſen. Sie zeigt uns, daß auch während des furchtbaren
rieges die Stimme des Friedens nicht unterdrückt war, daß viel-
ehr auch dieſer Krieg wieder Zeugnis ablegt für die Vorwärts-
twicklung der Menſchheit im Sinne der Liebe. Welch weiten
eg hat die Menſchheit in ihrer Herzensbildung zurückgelegt ſeit
ner Zeit, wo man im Kriege nicht wie Menſch gegen Menſch,
ndern wie Tier gegen Tier widereinander ſtand, wo das Dach
ber dem Kopfe angezündet, Frauen und Kinder gefangen, ge-
artert, getötet wurden, wo das bewegliche Eigentum des Bürgers
ne Beute des zuchtloſen Soldaten wurde, bis zu der Zeit, an deren
ichtpunkten und Lichtgeſtalten wir uns ſoeben erfreuen durften!
ieſe aufſteigende Entwicklung des menſchlichen Gemütes eröffnet
e Hoffnung auf einſtige Möglichkeit eines Welt- oder wenigſtens
ielvölkerfriedens. So alt wie die Menſchheit iſt das Sehnen
ach einer glücklichen, goldenen Friedenszeit. Aus der Bibel rieſen
ir uns vorhin ein ſolches Bild vor die Seele. Mit andern Strichen
zeichnet, mit andern Farben aufgetragen als das jetzt der Menſch-
it vorſchwebende Bild eines Weltfriedens, ſtammt es doch gleich
m unſern aus den Tiefen des Herzens und aus den Kammern
r Sehnſucht. Aber die Menſchen müſſen erſt reif werden für einen
lchen Völkerfrieden, reif nicht nur in ihrer Herzensbildung, ſon-
rn auch in ihrer Verſtandeserhellung. Der Weltfriede würde
n Meiſterſtück der Vernunft und ſein Schöpfer einer der größten
elden aller Zeiten ſein. Sicherlich ſind wir von der Löſung der
ufgabe noch weit entfernt; das zeigt uns am beſten der Verlauf
s Friedenskongreſſes im Haag. Aber daß überhaupt ein ſolcher
riedenskongreß möglich geworden iſt, daß es möglich geworden
t, ein ſtändiges Völkerſchiedsgericht einzuſetzen, das ſeit dem Jahre
899 ſchon in mehreren Fällen ernſte Streitigkeiten geſchlichtet und
vielleicht kriegeriſche Verwicklungen verhindert hat, das beweiſt

doch, daß es vorwärts geht. Gerade nach dem 70er Kriege hat der Friedensgedanke festere Formen angenommen, nicht am wenigsten in Frankreich. In den Volksvertretungen der einzelnen Länder und in der Gelehrtenwelt findet die Friedensidee lebhafte Unterstützung.

Freilich heute noch wie vor Jahrtausenden ist der Weltfriede nur ein Traum, aber ein edler Traum, der Ansporn ist, ernstlich zu versuchen, auf dem Wege der Völkerversöhnung vorwärts zu kommen. Und wenn das Endziel niemals erreicht würde, vielleicht niemals erreicht werden könnte, es wird weiter vorwärts gehen in der Länderverständigung. Immer mehr kommt den einzelnen Völkern und ihren verantwortlichen Lenkern zum Bewußtsein, welchen ungeheuren Fluch der auf sich lüde, der freventlich aus bloßer Gewalt einen Krieg entfesseln würde.

So ist uns der heutige Sedantag, der uns selbst einen so langen Frieden gewährleistet hat, der uns die Erinnerung wachruft an so schöne Taten des Friedens mitten im Kriege, auch Veranlassung gewesen, in die Ferne zu schauen nach dem alten Traum der Menschheit, nach dem Traum einer goldenen Zeit des All- und Immerfriedens.

Nachschrift. Um den Vortrag passend zu umrahmen, habe ich versucht, auch die „Schriftverlesung" und die Deklamationen mit dem Thema in Übereinstimmung zu bringen. Für die Schriftverlesung hatte ich mir folgende Zusammenstellung gemacht, die allerdings vielleicht etwas zu lang geraten ist:

Psalm 18, 3.
Psalm 72, 3.
Jesaias 35, 1. 2 (Satz 1). 6 (zweite Hälfte). 7. 9.
Jesaias 11, 6—9. 13.
Jesaias 35, 5. 6 (erste Hälfte). 10.
Offenb. 21, 4.
Jesaias 48, 18 mit Einfügung der Worte „sagt der Herr, Herr!" hinter „merktest".

Gedichte hatte ich folgende ausgewählt:

1. (Unmittelbar vor der Rede.) Zum Friedensfeste von Gerok. Str. 1, 9, 11. (Deutsches Lesebuch, 4. Stufe, Nr. 137.)
2. Der Friede von Pfungst. Da dieses Gedicht nicht allgemein bekannt sein dürfte, setze ich es unten her.
3. Der Friede (3 Stücke aus Schiller).
   a) Piccolomini I, 4 „O schöner Tag — Raub der Felder."
   b) Jungfrau von Orleans IV, 1 „Die Waffen ruhn — sich der Kranz."
   c) Braut v. Messina I, 8 „Schön ist der Friede — der murmelnde Bach."

Frieden.

Das Lied der Dichter hat das Heldentum
der tapfern Kämpfer immerdar besungen.
Durch die Jahrtausende erklingt der Ruhm
der kühnen Streiter, die das Schwert geschwungen.

Der blutge Kampf um Reichtum, Macht und Glück
erschien den Völkern in verklärtem Lichte.
Sie dachten an die Starken stolz zurück,
die dröhnend schritten durch die Weltgeschichte.

Die Zeiten fliehn. Es sinkt so viel hinab.
Die Sterne der Vergangenheit erblassen.
So viele Helden stiegen in das Grab
und haben uns des Lebens Not gelassen.

Geschlechter kommen, die zum Himmel flehn:
O, herrschte doch die Liebe schon hienieden!
Wir wollen keine blutgen Schlachten sehn,
Fluch der Gewalt! Wir sehnen uns nach Frieden!

Doch wenn die Griechen auf die stolzen Sieger
begeistert sangen ewige Gesänge,
und wenn die Römer ihre rauhen Krieger
dem Volke zeigten im Triumphgepränge —

sagt, welchen Dank soll man dem Manne weihn,
dem einst das höchste Werk gelingen wird,
dem edlen Retter in des Lebens Pein,
der allen Völkern Frieden bringen wird?

Artur Pfungst, Neue Gedichte. Berlin, Dümmler.

Zum Schluß sei noch angeführt, woher ich die Beispiele, die sich hr leicht bedeutend vermehren bez. durch andere ersetzen ließen, tnommen habe. Daß meine Quellen nicht immer die Urquellen nd, spielt ja in diesem Falle keine Rolle.

I. Kürschner, Der große Krieg 1870—71 in Zeitberichten. Leipzig 1895.
Beispiel 1 (Siehe die Ziffern im Text!) S. 982
„ 2 S. 182. Beispiel 6 S. 250.
„ 7 S. 472. „ 9 S. 250.
„ 12 S. 926. „ 14 S. 246/47.

II. Pfeifer, Ethik in der Volksschule. Leipzig, Dürr, 1907.
Beispiel 3 S. 139/40. Beispiel 10 S. 139.
„ 11 S. 139.

III. Rude, Quellenbuch f. d. Geschichtsunterricht. Langensalza, Beyer & hne.
Beispiel 4 S. 158/59.

IV. Reiff, Ernste u. heitere Erzählgn. f. d. deutschen Aufsatz. Stuttgart, ecker & Schröder.
Beispiel 5 S. 34.

V. Dr. Spielmann, Der Geschichtsunterricht. 1. Teil. Wiesbaden, Bossong.
Beispiel 8 S 71.

VI. Staude u. Göpfert, Lesebuch f. d. deutschen Geschichtsunterricht. 5. Teil. esden, Bleyl & Kaemmerer.
Beispiel 13 S. 123.

Nachträglich wurde mir freundlichst das kleine Büchlein — Dr. Hottinger, Der deutsch-französische Krieg 1870/71. Straßburg, Selbstverlag — zur Verfügung gestellt, in dem ich mehr als 10 Beispiele noch vorfinde.

Der Auftrieb und der Gewichtsverlust eingetauchter Körper.

Von **Paul Jansch**, Duisburg.

Mit welchen beiden Kräften hat uns die Mechanik der flüssigen Körper bereits bekannt gemacht? (Flächenanziehung und Haarröhrchenkraft.) Diese beiden Kräfte zeigen sich an den Grenzen der flüssigen Körper. Jetzt wollen wir mit unsern Untersuchungen in die flüssigen Körper hineingehen.

Nennt Beispiele, damit wir recht viele Fälle haben, an die wir gleich bei den Untersuchungen denken können! Steine, Holz, Pflanzen, Tiere und Menschen im Wasser. Ich, wenn ich bade, mit nackten Beinen im Wasser herumtrete, wenn ich den Eimer in den Brunnen senke, mit einem Schiffchen am Wasser spiele. usw.

Wer scheidet die genannten Körper in zwei Klassen? (Leichte Körper schwimmen, schwere sinken unter.)

Das ist so selbstverständlich, daß ihr euch wohl wundern werdet, wenn ich euch sage, daß wir untersuchen wollen, warum der eine Körper schwimmt, der andere untersinkt. Antwort? Eben weil er leicht, der andere schwer ist. Daß dies eine sehr nichtssagende Antwort ist, werdet ihr einsehen, wenn ich euch an die vielbesprochene Kraft erinnere! (Schwerkraft. Die Erde zieht auch die schwimmenden Körper an, wie wir durch den Fall in der Luft sehen.) Wer versucht eine Erklärung?

Die Moleküle des Wassers halten mehr zusammen als die der Luft; deswegen können die Körper durch das dichtere Mittel nicht so hindurchfallen, wie durch die Luft. (So erklärte ein Schüler.) Das zeugt von Denken. Erläutere es also mal hier im Wassereimer! (Blechbüchse, — verschlossene, leere Flasche o. a.) Dann wollen wir der schwachen Büchse gegen die starken Moleküle einmal helfen! (Wir drücken sie hinunter.) Tu's! Was merkst du? Ich merke, daß das Wasser dagegen drückt. Der Schüler läßt die Büchse los. Ei! (Das Wasser hat die Büchse wieder nach oben gedrückt.) Lehrer: Der Widerstand der Moleküle war doch überwunden, so daß die Büchse ruhig unten liegen bleiben konnte. Schüler: Sie bleibt nicht unten, weil das Wasser sie wieder heraufgedrückt, heraufgetrieben hat. Was hätten wir da? (Eine Kraft, welche ....) Was nun, da wir die Kraft erkannt haben? (Namen.) Nun? Aufdruck, Auftrieb. Wo

er dir schon aufgefallen? Wofür haben wir jetzt die Erklärung? ür das Schwimmen.)

In welcher Richtung werden sich jetzt unsere Untersuchungen vegen? (Warum andere Körper untersinken.) Zunächst liegt da t eine Frage sehr nahe! Werden sie nicht aufgetrieben? Ant- rt: Ja; denn warum soll das Wasser für eine Sorte von rpern Auftrieb haben, für andere nicht. Warum folgen sie dem ftrieb nicht? (Eventuell Hilfsfrage: Wem folgen sie?) Sie gen der Schwerkraft. Diese muß bei diesen Körpern größer n als der Auftrieb. Der Auftrieb muß für die Körper im asser Folgen haben, die wir uns einmal überlegen wollen. Denkt ch, ich hänge an einem Faden einen Stein ins Wasser. Sprich er die Kräfte, welchen er unterworfen ist! Die Schwerkraft ht ihn nach unten, der Auftrieb drückt ihn nach oben. as weißt du über die Größe der Kräfte? (Die Schwerkraft gleich dem Gewichte des Körpers, die Größe des Auftriebes ne ich nicht. Was muß der Auftrieb bei dem eingetauchten rper bewirken? Mache uns die beiden wirkenden Kräfte durch n Bild klar!) Der Körper muß im Wasser nicht so schwer ch unten ziehen, wie in der Luft, da er ja vom Auftrieb etwas hoben wird. Mit anderen Worten? Er ist im Wasser leichter. ie ließ sich das prüfen? (Zu meinem Erstaunen machten die chüler den folgenden Vorschlag und verlangten nachher von selbst, ß wir die Größe des Auftriebs messen sollten.) Wir hängen den Wagebalken (an einen gleicharmigen Hebel) zwei gleiche wichte, so daß der Balken im Gleichgewicht ist. Dann heben wir n unten einen Topf mit Wasser hoch, so daß das eine Gewicht taucht. Versuch's!

Die Prüfung der Überlegungen durch den Versuch ergibt e Richtigkeit. Das eintauchende Gewicht ist leichter, denn der agebalken hat sich auf dieser Seite gehoben.

Was hätten wir von den Körpern im Wasser festgestellt? ie sieht's scheinbar aus — hier in der Luft sind sie so schwer? ls hätten sie im Wasser Gewicht verloren.) Man nennt diese scheinung daher auch den Gewichtsverlust der Körper im asser. Schüler: Jetzt können wir auch leicht messen, wie groß r Auftrieb, der Gewichtsverlust ist: wir hängen soviel Gewicht , daß der Hebel wieder im Gleichgewicht ist. Es wird versucht. erkt euch die Zahl! Wenn wir zum Eintauchen statt des Topfes en Maßzylinder (Einrichtung erklären) nehmen, so werden wir ch eine Entdeckung machen. Wiederhole den Versuch! Auf- lender Weise zeigt sich, daß die ccm-Zahl, um die das Wasser Zylinder steigt, dieselbe ist, wie die oben gemerkte g-Zahl s Gewichtsverlustes.

Warum steigt das Wasser x ccm? Weil das Gewicht so groß

ist. Genauer? Weil es soviel Rauminhalt hat. Wozu habe ich also den Maßzylinder benutzt? Um den Rauminhalt des Körpers festzustellen. (Anders ausgedrückt? Um festzustellen, wieviel Wasser er verdrängt.) Was ist auffallend?

Die g-Zahl des Gewichtsverlustes ist gerade so groß, wie die ccm-Zahl des verdrängten Wassers? (1 ccm wiegt 1 g.) Früher durch Versuch veranschaulicht. Also? Drücke das Ergebnis unserer Meßversuche aus! Der Körper verliert im Wasser soviel an Gewicht wie die von ihm verdrängte Wassermenge wiegt. (Zur Befestigung noch einmal die Frage: Warum brauche ich das verdrängte Wasser nicht zu wiegen?)

Wer den Apparat zum Nachweis des Archimedischen Prinzips besitzt, hat ja die Beweisführung leichter. Da sich ein Maßzylinder aber überall anschaffen läßt, ist jeder Volksschule in der oben geschilderten Weise der Nachweis möglich. Ist dir der Gewichtsverlust eingetauchter Körper schon aufgefallen? Steine erscheinen schwerer, wenn man sie aus dem Wasser hebt, — desgl. der gefüllte Eimer, wenn man ihn aus dem Brunnen windet. — Beim Baden scheinen Beine und Arme schwerer zu werden, wenn sie aus dem Wasser gehoben werden. Regel für Ertrinkende: Strecke die Arme nicht um Hilfe aus dem Wasser! (denn dadurch vermehrst du das Gewicht.) Wie hatten wir im Anfang der Stunde das Sinken und Schwimmen begründet? (Schwer — leicht.) Erkläre es jetzt! Ist die Schwerkraft größer als der Auftrieb, so sinkt der Körper. Ist der Auftrieb größer als die Schwerkraft, so schwimmt der Körper. Lehrer: Wir kennen die Größe der Schwerkraft und des Auftriebs! Schüler: Die Schwerkraft ist gleich dem Gewicht des Körpers, der Auftrieb gleich dem Gewicht des verdrängten Wassers (ccm- = g-Zahl). Erkläre unter Benutzung dieser Feststellungen das Sinken und Schwimmen! Ist der Körper schwerer als das verdrängte Wasser, so sinkt er; ist er leichter, so schwimmt er.

Worauf kommt es also beim Gewichtsverlust nur an? (Auf den Rauminhalt des eingetauchten Körpers.) Worauf nicht? Auf den Stoff, aus dem er besteht.

Ein hölzerner Körper verliert ebensoviel an Gewicht, wie ein gleichgroßer eiserner, kupferner usw. Wie werde ich Eisen, Kupfer, überhaupt schwere Körper, schwimmfähig machen? Ihnen einen großen Rauminhalt geben, sie hohl machen. Wo sehen wir das im größten Maßstabe angewendet? Schiffsbau. Die eisernen Panzerschiffe schwimmen nicht nur selbst, sondern können infolge der Wasserverdrängung noch viele hundert Menschen, schwere Kanonen, Geschosse, Maschinen, usw. tragen. Wie wird es wohl sein, wenn ich die Körper nicht in Wasser, sondern in andere Flüssigkeiten eintauche? Beispiele! (Z. B. Quecksilber, Salzwasser.)

n Nagel schwimmt auf Quecksilber. Ein Ei, das in gewöhnhem Wasser untersinkt, schwimmt auf einer starken Salzlösung. urch Zugießen von Wasser sinkt es immer tiefer ein, so daß es dlich in der Lösung schwebt. Wann? — Im toten Meere kann an nur mit großer Mühe untertauchen. — Das Schwimmen i Meere. — Ein Schiff fährt vom Fluß ins Meer. — Vom Meer den Fluß. Das Leichtern. Allgemein würde das Prinzip :s Archimedes (woher schon bekannt? Hebelgesetze.) also uten: Ein eingetauchter Körper verliert so viel n Gewicht, wie die von ihm verdrängte Flüssigit wiegt. Eine praktische Verwendung ist die Senkage. Milch, Spiritus, Wein usw. werden oft mit Wasser verage. Milch, Spiritus, Wein, usw. werden oft mit Wasser verhre, die unten eine Quecksilberkugel trägt. (Warum?) Was ird man mit ihr ausprobiert haben? (Wie tief sinkt sie in guter ilch, gutem Spiritus, Wein usw. ein?) Wie ist eine Pantscherei icht festzustellen? Aber auch da helfen sich die Pantscher wieder. ie wohl? (Sie lösen andere Stoffe in der Flüssigkeit auf, um wieder dichter zu machen.) Die Senkwage ist leicht nachgeahmt rch ein Reagenzgläschen, in das man etwas Schrot füllt. Hausfgabe:

Wer aus einer hölzernen Senkwage eine Briefwage baut id eicht! (Besenstiel beschwert. — Einfacher Brief = 20 g. Gewichtsstücke: 6 Zweipfennigstücke = 20 g, 10 Einpfennigstücke = 20 g, Postkarten = 20 g.

Das spezifische Gewicht.

Um von Körpern ohne Versuche vorher bestimmen zu können, ob sinken oder schwimmen, hat man von allen Körpern folgendes ngestellt: Man wog 1 ccm. (Z. B. Eisen 7,5 g, Messing 8,4 g, chenholz 1,17 g, Kupfer 8,9 g, trockenes Tannenholz 0,45 g, Postkarten = 20 g.)

Flüssige Körper bei 0°

Quecksilber	13,55 g
Milch	1,03 g
Meerwasser	1,03 g
Wein	0,99 g
Petroleum	0,78 g.

Folgerungen aus den Zahlen! Was konnte man nach den ägungen jetzt von den Körpern in jeder Menge behaupten? isen ist 7,9 mal so schwer als gerade soviel Wasser usw.) Man rieb die gefundenen Zahlen, aber ohne g, in Tabellen. Was ten die Zahlen? Diese Zahlen nennt man das spezifische wicht der Körper. Was ist also das spezifische Gewicht?

Das spezifische Gewicht eines Körpers ist die Zahl, welche angibt, wieviel mal so schwer dieser Körper ist als eine gleichgroße Menge Wasser (oder für Kinder faßlicher: als ein gleichgroßer Wasserkörper.) Ob man mit dem spezifischen Gewicht etwas anfangen kann? Ein Schmied soll eine eiserne Tonne, Boje, fertigen. Was wird verlangt? Die Boje muß schwimmen. Welches Wagnis könnte recht teuer werden? Die Tonne einfach zu bauen, und dann abwarten, ob sie schwimmt oder untersinkt. Wie wird er's machen?

Nach der Zeichnung: Berechnung des Gewichtes mit Hilfe des spezifischen Gewichtes. Berechnung des Rauminhaltes. Jetzt weiß er, ob sie schwimmt oder nicht. Wahl der Platten. Wahl des Rauminhaltes. Wo werden ähnliche Berechnungen angestellt werden? (Schiffsbau.) Wiederholung des gesamten Stoffes am Menschen im Wasser.

Da er schwimmt, muß der menschliche Körper leichter sein, als die von ihm verdrängte Wassermasse oder: sein spezifisches Gewicht ist kleiner als 1. Also müssen ins Wasser gefallene Menschen von selbst schwimmen.[1]) Warum gehen sie unter? Strecken die Arme um Hilfe aus, oder um selbst nach einem Strohhalm zu greifen. Folge! Sie rufen um Hilfe und machen dadurch den Brustkasten luftleer, er fällt zusammen, verdrängt weniger Wasser, wird schwerer, verringert die Schwimmfähigkeit. Was soll der Mensch also tun? Hände im Wasser lassen und leicht bewegen, tief einatmen.

Ertrunkene sinken unter! Das verschluckte Wasser macht den Körper schwerer. Nach einigen Tagen kommen sie an die Oberfläche! Durch die Verwesung entstehen Gase, welche den Körper auftreiben, so daß er dicker wird, mehr Wasser verdrängt, schwimmfähig wird.

Rechenaufgabe für schlaue Physiker:

Eine Flußbadeanstalt soll von eisernen Tonnen getragen werden, die jede 2 cbm Rauminhalt hat und 2 Zentner wiegt. (Wieviel Auftrieb hat jede Tonne, oder: Wieviel kann sie tragen?) In der Anstalt sollen bis 40 Personen (je 100 kg) gleichzeitig sein können. Wann ist die Anstalt am meisten belastet, wenn die Personen baden oder sich anziehen? Das Gebäude mit Einrichtung wiegt 200 Zentner. Wieviel Tonnen werden wenigstens nötig sein? Wieviel werden wirklich vorhanden sein?

---

[1]) Das kann wohl nicht allgemein behauptet werden. Der menschliche Körper ist meist schwerer als Wasser, so daß ein anderes als künstliches Schwimmen nur wenigen Menschen vergönnt ist. Eine glänzende Ausnahme machte der Neapolitaner Paolo Muccia, der bei 300 Pfund Eigengewicht 30 Pfund weniger wog als das von ihm verdrängte Wasser. Einige Ergänzungen zu diesem Thema behalte ich mir vor. Der Herausgeber.

ie Europa-Bilder aus dem Bilderatlas von R. Schmidt.

Von **Dr. Buschick.**

(Schluß.)

Dem hohen Norden sind die Bilder von Hammerfest, m Sörfjord, dem Nordkap u. a. gewidmet. Dem hohen orden, sagen wir und denken dabei daran, daß die hängende andkarte, deren oberer Rand mit dem Nordrand zusammenfällt, n Anlaß zu diesem Ausdruck gegeben hat. — Die Bilder auf eite 22 führen uns an die Westküste der skandinavischen Halbinsel f norwegischen Boden, die mit ihren Inseln und Halbinseln ein eitenstück zu der zerfaserten Westküste Schottlands ist, an der die nsel Staffa liegt. Beide Küsten sind Fjordküsten, d. h. sie sind von ner großen Anzahl langer, schmaler, von steilen Bergen einge- ßter Meeresbuchten — Meerfinger nennt man sie bezeichnend — rchsetzt. Auf diese Weise wird jede Fjordküste außerordentlich rlängert. So beträgt die Länge der norwegischen Küste, nach r Luftlinie gemessen, 1880 km, in Wirklichkeit aber ungefähr 00 km. Das entspricht einer Linie von der Südwestecke zur ißersten Nordostecke Europas. Das erscheint im ersten Augenblick um glaubhaft; aber es wird begreiflich, wenn wir wissen, daß viele jorde tief ins Land einschneiden. Der Hardangerfjord, von dem r Sörfjord abzweigt, dessen Bild wir vor uns haben, ist 56 km lang. Er würde also von Leipzig nach Bautzen, von hemnitz nach Nürnberg, von Berlin nach Leipzig reichen. Der n Atlas mitverzeichnete Sognefjord mißt gar 187 km; das ent- richt der Entfernung Leipzig—Görlitz, Berlin—Stralsund. Dabei t er durchschnittlich nur 5 km breit — Marktplatz Leipzig—Lößnig. n vielen Stellen rücken die Fjordwände so eng zusammen, daß der jord mehr den Eindruck eines Stromes als einer Meeresbucht acht. Gegen sie tritt der Sör, wie die Norweger den Fjord rz nennen, zurück; immerhin reicht er gegen 60 km ins Land. äge sein Anfang in Leipzig, so würde er in Riesa oder Zwickau den. An Schönheit überragt er alle. In unserem Rücken haben ir uns einen mächtigen Berg zu denken, der sein schneeweißes aupt zum blauen Himmel emporhebt, während von seinen Flanken n gewaltiger Gletscher zum Fjord hinuntergleitet.

Die Karte zeigt, daß die Fjorde in großer Anzahl, ja massen- aft auftreten; sie ist völlig ohnmächtig, die Zahl auch nur nnähernd wiederzugeben. Aber schon bei dem Maßstab von : 9 000 000 sieht die Küste wie zerfranst aus, zumal sie Tausende on Inseln — in Norwegen Schären genannt — und Klippen um- hwärmen. Gegen 150 000 solcher Inseln lagern vor der nor- egischen Küste. Und ähnlich ist es bei den anderen Fjordküsten

in Schottland, dem südwestlichen Südamerika, Grönland, Island — alles Gebiete, in denen es sehr viel regnet. Auch Deutschland besitzt Küsten mit Fjordcharakter. Wer die Ostküste von Schleswig-Holstein betrachtet, wird die langen schmalen Meeresarme, die hier Föhrden heißen, nicht übersehen.

Karte wie Bild zeigen — siehe besonders das Bild von Hammerfest — daß die Fjorde senkrecht oder in steilen Winkeln ins Land eindringen. Das Bild vom Sognefjord stellt die charakteristischen Merkmale eines Fjords ins Licht. Ein flüchtiger Blick schon läßt erkennen, daß wir ein Tal vor uns haben. Würden wir das Kinzigtal — siehe S. 13 — mit Wasser füllen, so könnte man es, der äußeren Erscheinung nach zu urteilen, ruhig als einen Fjord bezeichnen. Hier wie dort sieht man steile Berge sich wie Kulissen vorschieben, so daß eine Fahrt oft schon nach wenigen Minuten neue Bilder bringt. Seitentäler, Felsvorsprünge, Inseln, Halbinseln wechseln in bunter Folge — das Bild bringt übrigens auch eine Halbinsel —, an der das Kind den Begriff der Halbinsel ablesen kann. Steil wie die Talwände in die Höhe steigen, fallen sie auch zur Tiefe ab, oft so plötzlich, daß Seemann und Fischer nur wenige Schritte vom Land keinen Ankergrund finden, ja, daß sie überhaupt den Fuß nicht ans Land setzen können. Das ist nur dort möglich, wo eine halbwegs sanft geneigte Ebene, eine Art Vorland, den Felsen vorgelagert ist. Hier stehen einige Fischerhütten, im besten Falle ein Dörfchen, vor den ragenden Wänden. Hammerfest liegt auf einem solchen Vorland. — Kahl starren uns die Berge an, auf deren nacktem Boden kein Baum Fuß fassen kann. Aber sie werden belebt durch Hunderte von Flüßchen und Bächen, die sich vom Gebirge in den Abgrund stürzen. Bei jeder Biegung kann man neue Wasserfälle bewundern, von denen viele infolge der geringen Wassermenge mehr herabschweben als herabstürzen. Solcher Fälle wie der Staubbachfall — siehe S. 17 — gibt es in den Fjorden viele. Die wasserreichsten und darum größten Fälle finden sich gewöhnlich im hintersten Winkel des Fjords, wo sich die Gletscher des Gebirges herabsenken. — Wie ein Spiegel liegt das klare Wasser des Fjords vor uns, in dem sich die Berge in seltener Reinheit spiegeln. Mag der Ozean draußen wogen und wüten, hier ist's still. Die Stürme können nicht in diese Winkel dringen, und die vorgelagerten Inseln brechen den Anprall der erregten Wogen. Man könnte nun meinen, das stille Wasser des Fjords müßte sich im Winter mit einem blanken Eisspiegel bedecken und eine herrliche Schlittschuhbahn abgeben. Aber dem ist nicht so. Obgleich wir hier dem Nordpol um 10°, also um 150 Meilen, nähergerückt sind, befinden wir uns in einem Gebiete, das viel wärmer ist, als ihm nach seiner Lage zukommt. Gehen wir auf dem 60. Breitengrad nach Osten, so geraten wir

in rauhe Gegenden, die ein furchtbar harter Winter in Eisfesseln schlägt. Warum nicht hier? Draußen auf dem Meere zieht langsam, Tag aus, Tag ein eine mächtige warme Wassermasse an der Küste hin nach Norden und erwärmt diese dauernd. Das ist der vielgenannte Golfstrom, die große Warmwasserheizung Europas. (Vergl. den Verlauf der 0° Isotherme auf Blatt 36 des Atlasses.) Da nun über die Küste fast immer südliche und südwestliche Winde wehen, die Golfstromwärme mitbringen, so ist sie gleichsam beständig in laue, feuchte Luft eingehüllt, die die Winter so mild, die Sommer so regnerisch gestaltet. Auf den Lofoten bleiben die Schafe den Winter über im Freien, ohne ihre Ställe zu suchen, und nur auf den nördlichen Inseln fällt der Schnee in solchen Mengen, daß man sie ausgraben muß. Die westlichen Winde bringen auch die schweren Nebel mit, und wir dürfen wohl glauben, daß der Sörfjord nicht immer so klar vor dem Beschauer liegt wie auf unserem Bilde. Gerade der Küstenstrich, in dem wir uns befinden, gehört zu den regenreichsten. Die nahe Stadt Bergen hat durchschnittlich im Jahre 134 Regen-, 26 Schnee- und 40 Nebeltage, also 200 Tage, an denen die Sonne die Wolken nicht oder nur auf kurze Zeit durchbricht. — So mag er aussehen, wenn bei hohem Barometerstand und tiefblauem Himmel trockene Luftmassen sich langsam herabsenken und Felsen und Land rasch erwärmen. Dann steigt in den abgeschlossenen Fjorden die Wärme rasch an, und so konnte es vorkommen, daß bei einem Besuch des deutschen Kaisers in einem Fjord die Schiffsmannschaft die weiße, leichte Tropenuniform anziehen mußte.

Infolge des wohltätigen Einflusses des Golfstromes entwickelt sich dort, wo genügender Erdboden den Felsen bedeckt, eine üppige Pflanzenwelt. Der Haselnußstrauch streut im Februar seinen Staub aus, der Goldregen entwickelt seine Trauben wie bei uns, weiße Birken, dunkle Tannen und unzählige Beerensträucher bekleiden die Abhänge, Roßkastanien stecken ihre Kerzen auf, Äpfel- und Birnbäume tragen schmackhafte Früchte, ja, sogar der Nußbaum kommt fort; auf den Feldern wächst Getreide wie bei uns, und die Wiesen grünen und blühen. Und dabei geht die Entwicklung rasch vor sich; im Sörfjord liegen zwischen Aussaat und Ernte 110—120 Tage. Über den Feldern erhebt sich die Lerche wie auf deutscher Erde, der Kuckuck ruft aus dem Wald, und die Schwalbe streicht über das Wasser. Das Gebrüll von Rindern mischt sich mit dem Meckern von Ziegen und dem Geschnatter von Gänsen. Unser Bild zeigt uns nichts von Menschen. Und doch sind die Fjorde verhältnismäßig dicht besiedelt, denn hier findet der Mensch noch am ehesten sein tägliches Brot. Die Wohnungen der Küstenansiedler liegen an möglichst geschützten Orten; auf flachen Uferstrichen ziehen sie sich oft in langen Reihen hin. Gern bergen sie sich in muschel-

förmigen Vertiefungen der Küste. Wo nur irgend zwischen den Felswänden sich eine kleine Verebnung mit etwas grünem Wiesenboden und ein paar Bäumchen findet, da stehen auch einige Häuser, alle aus Holz und nach einem Schema gebaut. In den nördlichen Fjords sind sie nicht mit Ziegeln oder Schindeln, sondern mit Erde und Rasen gedeckt. In den feuchten Gegenden der Küste entfaltet sich auf diesen Dächern eine so üppige Pflanzenwelt von allerlei Wiesengräsern, daß sie regelmäßig gemäht werden, wenn die Bewohner nicht vorziehen, Schafe und Ziegen hinauf zu tragen, die das Dach abweiden. Am Strande liegen etliche Boote, an den Felswänden weiden einige Ziegen oder Kühe, die sich in der riesigen Umgebung ausnehmen, als seien sie einer Spielschachtel entnommen. — Auf den Wiesen wird das Heu nicht wie bei uns in kegelförmigen Haufen aufgeschichtet, sondern an langen, niedrigen Zäunen aus gabeligem Astwerk frei aufgehängt, so daß die Luft jeden Halm bestreichen kann — eine Notwendigkeit in diesen feuchten Gegenden. Oft genug liegen die Häuser aber auch auf dem kahlen Felsen in öder Umgebung. Das sind Fischeransiedlungen, deren Bewohner die meiste Zeit auf dem Meere zubringen und nur für Herd und Habe einen festen Grund in möglichster Nachbarschaft der See brauchen. Hier sieht man auf den Granitklippen neben den Wohnhäusern die hohen Haufen der zum Trocknen aufgeschichteten Kabeljaus, die gegen den Regen mit einem Dach geschützt sind. Andere Kabeljaus sind zerteilt an Stangengerüsten aufgehängt und trocknen frei herabhängend. Auf diese Weise wird der Stockfisch gewonnen. Die größeren Ansiedlungen sind von solchen Stockfisch-Trockenanlagen rings umgeben, und der Geruch, der ihnen entströmt, ist nicht sonderlich angenehm. Die abgeschnittenen Köpfe werden zu Bündeln auf Schnüre gereiht und ebenfalls in freier Luft getrocknet, um dann gemahlen und als Dünger verwendet zu werden. Aus den Lebern aber gewinnt man durch Kochen den bekannten Lebertran, wobei sich ebenfalls widerliche Gerüche entwickeln.

Nicht immer prangen die Wasser des Fjords in der Spiegelglätte, die unser Bild zeigt. Häufig durchfurchen Dampfer, von deren Deck so mancher bewundernd umherschaut, die stille Wasserfläche und zerstören die Bilder der Gletscher und Berge, der Flüsse, Bäume und Gehöfte, die der glänzende Wasserspiegel wiedergibt. Manchmal ist der Fjord aber auch der Schauplatz eines geschäftigen, ja hastigen Lebens und Treibens, nämlich dann, wenn es gelungen ist, einen Heringsschwarm in den Fjord zu treiben, dessen Ausgang mit großen Netzen abgesperrt wird. Dann ist die ganze Bevölkerung des Fjords auf den Beinen, zahlreiche Boote durchkreuzen das Wasser, überall werden große Netze gesenkt und voll heraufgehoben, nicht selten mit 20 000, ja 30 000 Fischen in den

Maſchen. An den Ufern erheben ſich wahre Fiſchberge; Frauen ſitzen um ſie herum, töten die Fiſche durch einen Schnitt unter den Kiemen, reißen die Eingeweide mit einem Griff heraus und ſchichten die Fiſche in Tonnen zwiſchen Lagen von Salz. In den Lüften aber kreiſen Schwärme von Möven, denen bei der großen Ernte auch der Tiſch gedeckt iſt. — Auch der köſtliche Lachs wird in großen Mengen gefangen und zwar zum Teil auf eigenartige Weiſe. An den Felſen bemerkt man dicht über dem Waſſerſpiegel weiße, meiſt quadratiſche Flächen, die dem Lachs Waſſerfälle vortäuſchen ſollen. Hoffend, friſche Waſſerflut vor ſich zu haben und ſich in ihr tummeln zu können, eilt er in die ausgeſpannten Netze.

Zuletzt ſei noch die Frage angeſchnitten: Wie ſind dieſe merkwürdigen Fjorde entſtanden? Warum befinden ſie ſich nur in beſtimmten Gegenden, warum z. B. nicht in den Tropen? Die Beantwortung der letzten Frage führt uns auf die Antwort zur erſten. Fjorde und Fjordküſten gibt es nur in Gebieten, in denen wahrſcheinlich ſeit Millionen Jahren großer Regenreichtum herrſcht. Unfaßbare Waſſermaſſen ſind in den zahlreichen Klüften und Spalten ins Meer gerauſcht und haben ſie ausgehöhlt, alle Erde wegſchwemmend. „Wie Skelette alter Länder, von denen das Fleiſch und Fett abgenagt ſind, ſo daß das alte Gerüſt nur noch mühſam zuſammenhält, wollen uns die Fjordküſten erſcheinen.“ (Ratzel.) Was die Wiſſenſchaft von der Urgeſchichte der Fjords berichtet, erzählt die Sage in ihrer Weiſe. Als Gott die Erde geſchaffen hatte, warf der Teufel, ergrimmt über die Schönheit des göttlichen Werkes, einen ungeheueren Felsblock auf die junge Erde, um ſie zu zerſchmettern. Aber ſie hielt ſtand, obgleich ihre Achſe hin und her ſchwankte. Der Block aber zerſprang beim Sturz in unzählige Stücke, während das Meer hoch aufſchäumte. Wehmütig betrachtete der Schöpfer das Bild der Zerſtörung. Dann nahm er die wenige Erde, die ihm noch zur Verfügung ſtand und ſtreute ſie mit erbarmender Hand über die ſchwarzen Trümmer. Und ſiehe da, aus den wenigen Brocken ſproßte und grünte es empor. — Was das Waſſer angefangen hatte, das vollendeten die gewaltigen Gletſcher, die in der Eiszeit in dieſen Tälern ſich zum Meer herabſenkten und ſie weiter aushöhlten und vertieften, wie es die Gletſcher der Hochgebirge heute auch tun. Als ſie in einer wärmeren Zeit ſchwanden, fing der ganze Küſtenſaum ſich an zu ſenken, — warum, wiſſen wir nicht — das Meer trat in die Buchten, die Fjorde von heute waren fertig. So erklärt ſich ihre Tiefe. Der Sör beiſpielsweiſe ſinkt bis 1200 m Tiefe, übertrifft alſo die Nordſee 20 mal an Tiefe.

Früh wurden ſie beſiedelt. Die Menſchen, die ſie bewohnten, mußten Seefahrer werden; auch heute noch iſt aller Verkehr auf die See angewieſen. Die Nordmänner — Normannen — wurden

ein seetüchtiges Volk. Auf ihren „Meerdrachen" durchfuhren sie mit kühnem Mut alle europäischen Meere, ja, über Island und Grönland drangen sie bis nach Amerika, das erst viele Jahrhunderte später Kolumbus wieder entdecken mußte. Da ihnen die Heimat aber nur dürftige Nahrung bot, so suchten sie plündernd und raubend die Küsten der Nachbarländer auf und drangen mit ihren leichten Schiffen auf den Flüssen tief in das Innere der Länder ein. Zu den Zeiten der Nachfolger Karls des Großen waren die Normannen die gefürchtetsten Feinde des Frankenreiches, und ihr Name wurde nur mit Schrecken genannt. (Gudrun, Normandie!)

An einem Fjord liegt auch Hammerfest, eine kleine Stadt von etwa 2000 Einwohnern, aber trotz ihrer Kleinheit so bekannt, weil sie die nördlichste Stadt Europas und der bewohnten Erde überhaupt ist. Wer aus Hammerfest nordwärts fährt, fährt gleichsam aus Europa hinaus. — Die Stadt liegt nahe dem 70. Breitengrad, ist also nur 20 Breitengrade vom Nordpol entfernt. Das klingt wenig, bedeutet aber 300 Meilen. Zum Nordpol ist es also noch soweit wie von Hammerfest nach Prag. — Wir sind über den nördlichen Polarkreis hinaus, befinden uns also schon in einem Gebiet eigenartiger Beleuchtungsverhältnisse. Wir übersehen die Bemerkung bei Hammerfest im Atlas S. 26 nicht: Tag vom 13. Mai bis 19. Juli, Nacht vom 24. November bis 21. Januar. Die Sonne steht also hier über zwei Monate ununterbrochen, ohne unterzugehen, am Himmel, und fast ebenso lange deckt finstere Nacht die Stadt. Mit welcher Freude mögen die Bewohner der Stadt die ersten Sonnenstrahlen empfangen! Doch dürfen wir uns die Nacht nicht absolut finster vorstellen; eine Wochen lange Abenddämmerung leitet sie ein, und in einer ebenso langen Morgendämmerung klingt sie aus. Wir erinnern uns, daß polwärts die Dämmerung an Länge gewinnt — am Nordpol ist sie Monate lang — äquatorwärts nimmt ihre Dauer immer mehr ab — am Äquator ist sie gleich 0,— und nach Sonnenuntergang bricht die Nacht ohne Übergang herein. Hier steigt die Sonne scheinbar senkrecht unter den Horizont und entfernt sich rasch von ihm, während sie ihm im Norden verhältnismäßig nahe bleibt.

Die Stadt, deren Name weder mit Hammer, noch mit Festigkeit etwas zu tun hat, sondern etwa Hafen an einer Wegebiegung bedeutet (hammer = Wegebiegung, fest = Schiffsvertäuung), liegt, wie die Karte mitteilt, auf einer Insel. Das Bild zeigt sie hinter hohen Bergen versteckt im Hintergrund eines Fjords, wo sich auf einer Halbinsel etwas Raum zur Bebauung bot. Eine andere schmale Halbinsel schnürt den hinteren Teil des Fjords ab, und so ist ein natürlicher Hafen entstanden, dem es nie an Schiffen mangelt, und der zur Zeit der großen Fischzüge mit Fahrzeugen dicht besetzt ist. — Die Bucht ist von massigen Bergen umrahmt,

so daß sie sich in Bezug auf landschaftliche Schönheit nicht mit dem Sörfjord messen kann. Besonders auffällig ist der fast plumpe Tafelberg mit seiner abgeschrägten Platte — „der Hai" —, der für Hammerfest eine ebenso sichere Landmarke bedeutet wie der Tafelberg für Kapstadt (S. 29). Die starren Felsenmauern, mit denen die Inseln wie die Küste zum Meer abstürzen, tragen weder Baum noch Strauch. Nicht die Kälte, wohl aber die Stürme des Winters verhindern jeden Baumwuchs. Wenige Orte haben eine so unfruchtbare, traurige, öde Umgebung aufzuweisen als Hammerfest. Keine Landstraße zweigt von der Stadt ab; es gibt ja kein Gehöft, das man auf derselben erreichen könnte, und ebensowenig bringt die Umgegend etwas hervor, was in die Stadt gebracht werden könnte. — Schwer ist es, von weitem die Stadt zu entdecken; auch von unserem Standpunkt ist sie nur undeutlich zu sehen, da die kleine, graue Häusermasse sich nur langsam von dem gleichfarbigen Berghintergrunde loslöst. Wie winzig erscheint das Häuflein menschlicher Wohnungen in der gewaltigen Wildnis von Meer und Felsen, wie ein Schwalbennest zwischen den Pfeilern eines Domes. „Es hat fast etwas Rührendes, das kleine tapfere Leben zu sehen, das sich an einem solchen weltverlorenen Orte festklammert" (Wegener). Welcher Gegensatz zu dem Häusermeer von Konstantinopel! Und doch welcher Verkehr, welches Getriebe herrscht in Stadt und Hafen! Hier liegen große englische Dampfer, die Kohlen, dort russische, die Mehl bringen, von einem anderen wird Holz abgeladen, noch andere versorgen die Bewohner mit Gemüse, Obst, Kaffee, Tee, Gewürzen, Tuchen, Leinwand, Gebrauchsgegenständen aller Art usw., denn in Hammerfest wird nichts fabriziert. Leer ankommende Schiffe, von denen die Flaggen aller europäischen Staaten wehen, werden mit Stockfischen, Lachsen, Fässern voll Leber- oder Walfischtran, Renntierfleisch beladen. Dazu kommen ganze Flotten von Fischerbooten, denn das Meer vor der Küste wimmelt zu manchen Zeiten des Jahres von Fischen, und ohne diesen Fischreichtum gäbe es wohl überhaupt kein Hammerfest. Großen Nutzen zieht die Stadt auch aus dem Golfstrom, der den Hafen nie zugefrieren läßt, so daß er stets Sicherheit bietet, zumal die den Fjord umsäumenden Berge außerdem noch Schutz bieten. Endlich liegt die Stadt an einer Ecke, und wir wissen schon aus anderen Beispielen, z. B. von Konstantinopel, daß eine solche Lage eine Geschäftslage ist, daß an solchen Stellen der Verkehr aufblühen muß.

Das Bild läßt nicht die engen Straßen und niedrigen Holzhäuser erkennen, die im Winter behaglicher sind als Steinhäuser, nicht den Marktplatz mit dem Springbrunnen. Wir vermögen aus ihm auch nicht zu lesen, daß es in der Stadt, die am Ende der Kultur liegt, doch ganz europäisch zugeht. Hinter den breiten

Doppelfenstern nicken Blumen und Blattpflanzen und zeugen von der Liebe zu Blumen, Gardinen wehren den neugierigen Blicken, und von der Decke strahlt elektrisches Licht, das ein naher Wasserfall erzeugt und das in den langen Winternächten von besonderem Werte ist. Die Kinder gehen regelmäßig zur Schule, und auf den Straßen werden Zeitungen und Brötchen von Haus zu Haus getragen wie bei uns. Telephondrähte überspannen die Straßen, in den Kaufläden glänzt und gleißt es, und in dem Gasthof erschallt Tanzmusik. — Mit besonderem Stolz zeigen einige wenige Hammerfester Familien dem Reisenden ein Schaustück seltener Art, nämlich ihre Gärtchen. Übermannshohe, sehr feste Bretterwände umgeben den kleinen Raum, nur in ihrem Schutze ist es Bäumchen und Ziersträuchern möglich, Mannshöhe zu erreichen, was im Freien die Winterstürme nicht gestatten. Ebereschen reifen in günstigen Jahren ihre roten Beeren, Schneebeerensträucher entfalten ihre zarten Glockenblütchen, und der Haselnußstrauch wiegt seine Kätzchen. So klein die Holzgewächse bleiben, so üppig entfalten sich einjährige Blumen. Nelken, Reseda, Stiefmütterchen, Rhabarber, Krauseminze, Bärenklau werden zu großen Büschen und tragen Riesenblumen. Das ist natürlich nur möglich, weil die Sonne zwei Monate ununterbrochen am Himmel steht und die Tage vor und nach dieser Zeit sehr lang sind. Dagegen ist dem Hammerfester Duft und Farbe einer blühenden Rose etwas Unbekanntes, und nie kann er eine reife Kirsche oder Beere, von Birne und Apfel ganz zu schweigen, pflücken.

So klein die Häuser, so groß sind die Speicher am Hafen, die mit dem Giebel nach dem Wasser zugekehrt und mit Krahnen versehen sind wie die Speicher in den Hamburger Fleets (S. 4). Sie stehen über dem Wasser und ruhen auf mächtigen Pfählen, so daß Kähne und Boote direkt unter sie fahren können. In diesen Speichern, durch die der Wind nach allen Richtungen blasen kann, trocknen Millionen von Stockfischen, richtiger Kabeljaus, bis sie klapperdürr und fest — Stockfische — geworden sind. Ganze Schiffsladungen gehen nach England und in die europäischen Küstenstädte, wo sie der ärmeren Bevölkerung einen billigen Ersatz für Fleisch liefern. Der Geruch der trocknenden Fische erfüllt die ganze Stadt und dringt in alle Häuser. Dem Einheimischen fällt er nicht mehr auf, dem Fremden benimmt er den Atem. Geradezu unerträglich wird er aber, wenn auf den Dorschtrockenplätzen in der Nähe der Stadt Hunderttausende von Dorschen trocknen und in den Transiedereien ebensoviele Dorschlebern in großen Kesseln viele Stunden lang gekocht werden. Ist das heilkräftige Öl gewonnen, so röstet man die Lebern, Köpfe und kleinen Fische in großen Kesseln, wobei ein stinkender Qualm in Wolken aufwirbelt, der den Fremden in die Flucht treibt. Die getrockneten

Rückstände werden dann zu einer Art Mehl zermahlen, der als Fischguano an die Landwirte verkauft wird, die ihre Felder damit düngen. Wunderlicher Kreislauf! Was in der Meerestiefe als Fischkörper gebildet wurde, ersteht in Halm und Ähre im Licht der Sonne wieder. — Im Januar, wenn es beginnt zu „tagen", lichtet sich die Bevölkerung. Wer ein Netz ziehen kann, eilt nach den nahen Lofoten, wo um diese Zeit über 20 000 Menschen fischen. Im April, nachdem etwa 30 Millionen Dorsche gefangen, eingesalzen oder getrocknet sind, beginnt der Fischfang an den Küsten Finnmarkens, wohin sich die Fischernomaden nun wenden, und im Sommer geht es nach Hause.

Nicht weit von unserem Standpunkt zeigt man dem Reisenden noch zwei Merkwürdigkeiten, nämlich im Schutz einer Felsenwand einige Dutzend niedriger, verkümmerter Birken, der „Wald" von Hammerfest und die berühmte Meridiansäule, ein umgitterter Granitpfeiler, der eine bronzene Erdkugel trägt. Dieses Monument feiert die glückliche Vollendung der von Norwegen, Schweden und Rußland gemeinsam ausgeführten Gradmessungsarbeit, durch welche in den Jahren 1816—1852 ein von hier bis zum südlichsten Punkt der Donau reichender Meridianbogen vermessen wurde. Von hier aus erblickt man im Norden das freie Eismeer — von unserem Standpunkt aus also nach rechts, denn der Fjord zieht westwärts — und kann von Mitte Mai bis gegen Ende Juli die Mitternachtssonne über dem Wasser schweben sehen.

Im Sommer herrscht in Hammerfest ein lebhaftes Treiben, nicht zum wenigsten hervorgerufen durch die vielen Fremden, die Einkehr halten. Man verbringt einen großen Teil der warmen „Nächte", wenn die Sonne mit ihrem rötlichen Goldglanz Stadt, Fjord und Berge übergießt, vor den Häusern in eifrigem Geplauder und unter den Klängen der Musik, die vom Marktplatz erschallt. Wenn aber der Winter mit der langen Nacht kommt, wenn nur in den Mittagsstunden ein blasser Dämmerschein im Süden die Sonne verrät, die Millionen scheint, hier aber nicht den Horizont erklimmen kann, dann schläft der Verkehr ein, und es wird still und einsam. Über Kälte klagen die Leute nicht. Selbst im Januar fällt die Temperatur nicht viel und nicht oft unter den Gefrierpunkt, während es bei uns oft empfindlich kalt wird. Der Golfstrom fließt — man möchte sagen — vor den Häusern vorbei und verscheucht die Kälte des Nordens. Mit Freude wird der Schnee begrüßt, der alle Gehänge bedeckt und die Umgebung mit einem freundlichen Gewand bekleidet, dessen Licht die Dunkelheit der langen Nacht vermindert. Schrecklich aber sind die Stürme, die im Winter hier toben und die Straßen oft in einer Stunde so mit Schnee füllen, daß zu den Fenstern herausgestiegen muß, wer ins Freie will (Oberwiesental!).

Von Hammerfest ist es nicht weit zum Nordkap, der Nordspitze Europas, über die der 71. Breitengrad geht. Dieser äußerste Vorsprung gehört nicht mehr dem Festland an, sondern ist der Endpunkt einer Insel. Unwillkürlich fordert der Felsen einen Vergleich heraus mit einem andern, in dem Europa im Süden abschließt, mit dem Felsen von Gibraltar. Welcher Unterschied zwischen diesen beiden 35 Breitengrade — über 500 Meilen — voneinander entfernten Gestaden! Im Süden, umspült von den reichbelebten Wellen einer uralten Meeresstraße, erhebt sich der Felsen von Gibraltar, unter den Glutstrahlen der Sonne versengt und besiedelt mit Aloe und Kaktus, den Kindern der Tropen, an seinem Fuß die würfelförmigen, weißen Häuser einer Stadt, wie sie in Afrika auch stehen könnte. Ihm gegenüber liegt der nördlichste Ausläufer Afrikas, so nahe, daß man ihn greifen möchte. Wie ganz anders gibt sich das Nordende unseres Erdteils. Düstere gewaltige Mauern, 300 Meter emporsteigend, steil abstürzend und schwer erklimmbar, trotzig Sturm und Wogengebraus sich entgegenstemmend, drängen sich hier in die Fluten des nördlichen Eismeers hinaus, einen ungeheuren eisenschwarzen Keil bildend, der mit tiefen Furchen und Rinnen durchsetzt ist. Nur selten belebt ein Segel den Horizont, die Fahrstraße nach Osten führt nicht um das Nordkap. Kein Gegengestade grüßt vom nördlichen Horizont, und was an Land hinter dessen Rand verborgen liegt, gehört dem Reich des Todes an. — Selten ist die See so ruhig, wie sie auf dem Bilde erscheint — die photographische Aufnahme war ja auch nur bei stiller See möglich. Gewöhnlich rollen die Wogen brandend und tosend gegen die Felswände an, hoch sprüht zerstäubend schimmernder Gischt, daß es wie blendend weiße Schleier um die dunklen Klippen wallt. Nie ist der Felsen mit Eis umgürtet, was man vermuten sollte, denn der Golfstrom wälzt sein immer noch 4—5° warmes Wasser um das Kap.

Im Sommer wird es viel besucht, und es muß ein wundersames Gefühl sein, auf diesem nördlichsten Punkt eines Erdteils zu stehen und nordwärts in das Reich des ewigen Eises zu schauen. Der Aufstieg erfolgt von einer Bucht, die wir uns hinter dem Felsen zu denken haben, und von dieser führt ein schmaler, schlüpfriger Zickzackweg in einer grün bewachsenen Schlucht aufwärts. Er ist so steil, daß man ein gespanntes Seil zu Hilfe nehmen muß, um die Höhe zu erklimmen. Das enge Tal gewährt einen Anblick, den man angesichts des toten Felsen nicht vermutete. Quellen sprudeln überall hervor, Bäche rauschen herab, Vogelgezwitscher ertönt, eine milde Wärme erfüllt die grüne Oase. Die Wärme des Golfstroms und die lange Beleuchtung im Sommer — am Nordkap scheint die Sonne ununterbrochen vom 15. Mai bis 1. August — bewirken, daß das Wachstum der Pflanzen in fast

berhafter Hast vor sich geht. Aus einem weichen, saftig grünen rasteppich leuchten gelbe Butterblumen und Löwenzahn, gelbe eilchen sind in ihn eingezeichnet, blaue Vergißmeinnicht mit $^1/_4$ m ngen Stengeln gesellen sich zu nickenden Glockenblumen; Ehren- eis und Hungerblümchen stehen in Gruppen beisammen, und erall breitet der Wegerich seine Blattrosetten aus. Den Felsen er bekleiden graue und rote Flechten und Moose, deren Genüg- mkeit sich hier so bewährt. Hinter schützenden Wänden verstecken h Zwergbirken und Weiden vor der Gewalt der Stürme, die auf m Plateau des Vorgebirges kein Pflanzenleben dulden. Wohin s Auge von hier dringt, überall dasselbe Bild von Öde und oftloser Verlassenheit. Den Boden bedeckt loses Geröll, das unter r Einwirkung von Frost und Wärme, Schnee und Regen aus m Muttergestein entstanden ist. Vor uns dehnt sich bis in sichtbare Ferne das unbekannte Polarmeer aus, in dessen Mitte r verschleierte Nordpol ruht, dessen Geheimnis noch kein Mensch lüftet hat. Eine seltsame Stimmung ergreift den Besucher, und willkürlich gedenkt er der Sage der alten Skandinavier, nach der Erde sich von hier ab nach dem großen Weltenabgrund hinab- ke. Schwarz wie Tinte wogt das einsame Meer bei bedecktem mmel zu Füßen des Felsens. Wie Schneeflocken im Sturm rbeln Tausende von Möven über die Wasserfläche, während in Tiefe unermeßliche Fischschwärme das Meer bevölkern. — Wie g es im Winter hier aussehen! Von Schnee umwirbelt, von ürmen umtost, von wütenden Wogen bestürmt, erscheint es wie trotziger Riese, der der Wut seiner Feinde spottet.

Neben dem Nordkap nimmt die Mitternachtssonne auf n Bilde das meiste Interesse in Anspruch. Mitternachtssonne — ist die Sonne, die um Mitternacht scheint. Das kommt bei s nicht vor; im Hochsommer verschwindet sie nicht nach $^1/_4$ 9 Uhr er dem Horizont. Das Reich der Mitternachtssonne beginnt dem nördlichen Polarkreis. In allen Orten unter diesem eis sieht man einmal im Jahre, am 21. Juni, die Sonne nördlichsten Punkt des Horizontes berühren, aber nicht unter sen hinabsinken, sondern sich zu neuem Tageslauf erheben. Ihre hn ist also ein Kreis, nicht ein Bogen wie bei uns. Würde sie e silberne Spur am Himmel zurücklassen, so hätte man den mmelswendekreis des Krebses vor sich. Je weiter man vom larkreis aus nach Norden vordringt, um so länger wird der ngste Sommertag, um so öfter beschreibt die Sonne am Himmel en Tagesbogen, ohne unterzugehen. Am interessantesten gestaltet der Vorgang unter dem Polarkreis, wo die Sonne bis zum rizont herabschwebt. Wo sie hoch über dem Gesichtskreis bleibt e beim Nordkap, erscheint die Mitternachtssonne wie unsere Nach- ttagssonne. Mit Spannung erwartet der Beobachter die Mitter-

nachtsstunde. Je mehr sie sich nähert, desto mehr weicht der grelle Schein der Sonne, je tiefer der Sonnenball sich herabsenkt, um so glühender, leuchtender werden die Farben. Langsam bewegt er sich weiter, eine Zeitlang folgt er scheinbar dem Horizont — es ist Mitternacht. Für die Dauer mehrerer Minuten vermischt sich die Glut des Sonnenunterganges mit der des Sonnenaufganges, dann wird der Schein glänzender, mit hellem Schimmer das Anbrechen eines neuen Tages verkündend, und nach Verlauf von kaum einer Stunde versendet die Sonne schon so blendende Strahlen, daß es unmöglich ist, mit bloßem Auge in die Lichtfülle zu blicken. Es muß für den, der die Sonne jeden Tag auf- und untergehen sieht, ein wundersames Schauspiel sein, wenn sich der natürliche Verlauf des Tages so verkehrt, und er wird dem Dichter nachempfinden, der spricht:

Mitternachtsonn' auf den Bergen lag,
Blutrot anzuschauen;
Es war nicht Nacht, es war nicht Tag,
Es war ein seltsam Grauen.

In hohen Breiten, wo die Sonne Monate lang am Himmel steht und ebenso lange verborgen bleibt, fehlt natürlich der regelmäßige Wechsel zwischen Tag und Nacht, der uns zur zweiten Natur geworden ist. Die Leute gehen bei hellem Sonnenschein zu Bett und stehen im vollen Tageslicht auf wie wir im Sommer. Freilich kommt der rechte Schlaf nur widerwillig, trotzdem man die Fenster dicht verhängt und auf diese Weise eine künstliche Dunkelheit herstellt. Die Leute schlafen im allgemeinen auch nicht viel im Sommer, am ehesten noch in den heißen Mittagsstunden; sie haben Zeit zum Schlafen genug im Winter, wo sie im Dunkeln zu Bett gehen und in Finsternis ihr Tagewerk — wenn man diesen Ausdruck gebrauchen darf — anfangen und vollenden. Die Kinder gehen im Finstern früh in die Schule, im Finstern zum Mittagbrot, im Finstern zum Nachmittagsunterricht und aus demselben. Frühstück und Mittagbrot werden beim traulichen Schein der Lampe zubereitet und gegessen, und der Unterricht in der Schule muß bei fortwährender künstlicher Beleuchtung vor sich gehen. Wieviel muß man dort entbehren, was wir als Geschenk gar nicht mehr empfinden. Wie mag man sich dort in langer Winternacht nach einem Sonnenblick sehnen!

Einen gewissen Ersatz für das fehlende Sonnenlicht bildet das Nordlicht, das in der Nacht am nördlichen Himmel aufflammt und die erstarrte Erde mit einem wunderbaren Licht übergießt. So wenig das Bild auf S. 23 wie jedes Bild die Pracht des Nordlichts zum Ausdruck bringen kann, so plastisch erscheint das beleuchtete Eisfeld in dem glänzenden Schimmer.

Das Nordkap liegt im Gebiet des merkwürdigen Volkes, von

n das Bild auf S. 23 zwei Vertreter vorführt, der Lappen.
) heißen sie bei den Schweden, und dieser schwedische Name ist
gemein gebräuchlich geworden; sie selbst nennen sich anders,
nn der Name „Lappe" ist ein Schimpfwort. Verhältnismäßig
ine, etwa $1\frac{1}{2}$ m große Gestalten stehen vor uns, deren Ge-
htszüge und Tracht den fremdartigen Volksstamm verraten, der
rdasien und Nordeuropa bewohnt. Charakteristisch sind die vor-
henden Backenknochen in den breiten, bräunlichen Gesichtern,
r breitschulterige Körper, der durch die tiefe Lage des Gürtels
siehe das Bild — noch länger erscheint, als er in Wirklichkeit
. Eine grobe, wollene Bluse, von einem Ledergurt zusammen-
halten, reicht bis über die Knie, während die Beine in eng
liegenden Renntierhosen stecken, die mit schmalen Lederstreifen
den Knöcheln befestigt sind. Die Füße stecken in dicken Leder-
uhen mit aufwärts gebogenen Spitzen, während den Kopf eine
ke Mütze mit viereckigem Deckel bedeckt. Das Bild zeigt uns
n einen Lappen bei seiner Lieblingsbeschäftigung, dem Rauchen.
ie kurze Tonpfeife ist seine ständige Begleiterin bei jeder Arbeit,
ıb auch die Frauen bringen sie selten aus dem Munde.

Das sind die Leute, die in den ausgedehnten Steppen Nord-
ropas und Nordasiens, die dreimal Platz für Deutschland bieten,
n harten Kampf des Daseins ausfechten. Ein rauhes Stück
:de ist ihre Heimat. Im Boden findet man schon bei einer
efe von 1 m ständiges Eis, und so erklärt es sich, daß die
iume die Tundra, so heißen die baumlosen Einöden — fliehen.
waltige Sümpfe sind in sie eingebettet, denen in dem kurzen,
ßen Sommer Myriaden von Mücken entsteigen, die Mensch und
er nach dem kühlen Meeresstrande treiben. Aber so arm der
den ist, so erzeugt er doch eine Pflanze, auf der die Möglichkeit
; Lebens in diesen nördlichen Breiten beruht. Das ist die weiß-
=graue Renntierflechte, die in dichten Polstern den kalten Boden
eckt und den Renntieren ein treffliches Futter bietet, das sie
Winter aus tiefer Schneedecke hervorscharren. Ein abgeweidetes
:chtenlager bedarf der Erholung, da die Flechte nur langsam
hwächst. Es vergehen sieben, manchmal noch mehr Jahre, ehe
wieder zu einem schwellenden Teppich zusammengewachsen ist.
rum ziehen die Renntierherden, die wilden wie die zahmen,
ıbläſſig von Weide zu Weide, und deshalb ist der Lappe ein
gesprochener Nomade ohne festen Wohnsitz. Mit seiner Herde
) seiner Familie durchwandert er in einer gewissen Reihenfolge
nämlichen Ländereien, die ehemals seinen Vorfahren zum Aufent-
t gedient, verbringt die Nächte im Schutz derselben Felsblöcke,
ıen welche sie schon den müden Rücken gelehnt oder schlägt
ı Zelt auf derselben Stelle auf, wo bereits die Lagerfeuer der
tern und Ureltern loderten.

Das ganze Dasein des Lappen ist an das Renntier geknüpft, das ihn nährt und kleidet, und das ihm seine Habe trägt. 200 Renntiere mögen für eine kleine Familie genügen, 1000 machen den Lappen bereits zum reichen Mann. Da er seine Herde höchstens 14 Tage auf einem Gebiete weiden lassen darf, so kann seine Wohnung nur ein Zelt sein. Es besteht aus einem Stück groben Tuches, das um dünne Birkenstämme gewunden ist. Unter dieser schwachen Decke hält der Lappe die lange strenge Winterkälte — 30—35 ° Reaumur — aus. 2 m hoch, erreicht es selten mehr als 6 m Umfang. In diesen engen Raum drängt sich der Lappe, sein Weib und seine Kinder, oft noch eine zweite Familie, zusammen. In den Ecken stehen die einfachen Hausgeräte, Töpfe, Näpfe u. dergl. Dabei bleibt immer noch ein Plätzchen für die Hunde, die treuen Wächter der Herde, die oft zu 20 und mehr das Zelt bevölkern. Die meisten finden auf den Leibern ihrer Herren eine warme Ruhestätte. In der Mitte des Zeltes lodert das Feuer, von Steinen eingeschlossen. Ein Teil des Rauches geht oben durch die Öffnung des Zeltes, der übrige erfüllt den unteren Raum mit einer dichten Wolke beißenden Rauches und hüllt die Bewohner völlig ein. Wie die Menschen, so werden auch die Käse geräuchert, die an der oberen Öffnung zum Trocknen aufgehängt sind. Der kalte Boden ist mit belaubten Birkenzweigen bedeckt, und über diese sind Renntierfelle gelegt, die dem Lappen zu allen Jahreszeiten als Nachtlager dienen. Der Eingang ist ein schmaler Schlitz, vor dem ein Lappen hängt, der, in die Höhe gehoben, von selbst wieder in seine vorige Lage zurückfällt und die kalte Luft abschließt. „Bei Gott, ein elend und erbärmlich Leben," muß man sagen, das der Lappe in einer solchen Wohnung in Frost und Hitze, im Kampf mit Sturm und Schnee, mit Wölfen, Luchsen und Bären führt, die seine Herden bedrohen.

Ein besseres Los haben die Fischerlappen, die an der Küste wohnen und sich vom Fischfang nähren. Ihre Wohnungen sind mit Rasen bedeckte Hütten, in denen auch die Haustiere — einige Schafe, im besten Fall auch Kühe — ihren Platz haben. Auf dem Bild von Hammerfest ist eine solche Hütte zu sehen, aus der der Rauch des Herdes emporwirbelt; mehr nach dem Vordergrund sind ihre Bewohner zu erblicken.

Die letzte Besprechung gelte einer Merkwürdigkeit, die von vielen Reisenden aufgesucht wird, dem Felsentor auf Torghatten. Torghatten (Hut!) ist ein 260 m hoher Berg auf der Insel Torge, der von der Seite gesehen, wie ein Riesenhut erscheint. Etwa in der Mitte erblickt man eine Öffnung, die im Verhältnis zur ganzen Insel wie ein kleines Guckeloch aussieht. In Wirklichkeit ist es ein gewaltiger Tunnel von 163 m Länge und wechselnder Höhe. An der niedrigsten Stelle würde eine unserer

großen Schulen gerade noch stehen können, an der höchsten hätte der Peterskirchturm in Leipzig — 77 m — noch Platz. Die Breite mißt 17 m; es könnten also zwei mittlere Wohnhäuser in dem Tunnel stehen. Der Boden ist mit Felsblöcken bedeckt, und noch immer lösen sich von der Decke, die wie ein Riesenvorhang erscheint, besonders im Frühjahr, große Blöcke los und bedrohen den Besucher. Wer vom Schiffe aus den Tunnel gerade vor sich hat, sieht an heiteren Tagen ein Stück Himmelsblau durch die schwarze Felsenwand schimmern. Wer oben an einem Eingang steht, wie die Reisenden auf unserem Bild, hat das weite, inselbesäte Meer vor sich. —

Dem denkenden Leser legt sich beim Beschauen des Bildes die Frage nach dem Warum auf die Lippen. Wie ist dieses Naturwunder entstanden? Vor langer Zeit lag die Insel etwa bis zur Hälfte — also etwa bis zu der Stelle, wo sich der Tunnel gebildet hat, unter dem Meeresspiegel, und die Meereswogen schlugen im Bund mit Eisschollen donnernd an die Felsenwand. Möglich, daß das Gestein an dieser Stelle schon morsch war und der Zerstörungswut des Meeres wenig Widerstand entgegensetzte. So entstand in Jahrtausende langer Arbeit eine Höhle, in der die Fluten die abgestürzten Gesteinstrümmer unermüdlich hin und her wälzten und zu Kugeln formten — ein Seitenstück zu den runden Kieseln auf dem Grund unserer Flüsse und zu den Gletschertöpfen in der Schweiz. Die Höhle wuchs, die Verwitterung, die wir bei der Gestaltung der Sächsischen Schweiz kennen gelernt haben, tat ein Übriges; zuletzt erfolgte der Durchschlag wie bei dem Bau eines künstlichen Tunnels, und die Meereswogen rauschten durch das Tor — wahrscheinlich Jahrtausende — es vergrößernd und erweiternd. Später ist die Insel mit der ganzen norwegischen Küste langsam emporgestiegen, und heute fährt der Sturm heulend durch das Riesentor oder Möven durchfliegen es kreischend.

Inseln und immer wieder Inseln. Das ist das Kennzeichen der norwegischen Küste. Schon die Karte läßt erkennen, wie die große skandinavische Gebirgswelle von Osten langsam aufsteigt, sich plötzlich bäumt und nach Westen sich in ein Labyrinth von Tälern, Bergketten, Inseln, Klippen und Felsbrocken auflöst. Über 150 000 Inseln sind an der Küste verstreut. Tausende — es sind die Schären — erheben sich nur wenig über das Meer. Glatt geschliffen von den Gletschern der Vorzeit und den brandenden Wellen der Gegenwart, liegen sie flach wie Schildkröten da oder ähneln auftauchenden Walfischen. Andere ziehen als lange Hügel dahin, ganze Reihen bildend, noch andere ragen in steilen, starren Wänden gleich Riesenmauern aus der Flut empor, oben in Spitzen und Fransen zerfressen. Alle Größen sind vertreten — von der Klippe, auf der ein Mensch kaum stehen kann bis zu den Kolossen, die Hunderte von Metern aufsteigen. Bald rücken sie so eng zu-

sammen, daß das Schiff wie in einer engen Gasse dahinfährt und fast die Uferwände berührt, bald weichen sie weit auseinander.

Kahl starren den Reisenden die meisten dieser Inseln, auch die bewohnten, an. Und doch welches Leben entfaltet sich zu ihren Füßen und auf ihren Höhen! Ganze Heere von Heringen und Dorschen tummeln sich in dem warmen Wasser, und die Felsen bedecken Schwärme von Möven, Eidergänsen und Eiderenten, die an Zahl jenen in der Tiefe nicht nachstehen. Viele sind der ausschließliche Nistplatz der genannten Vögel, die sie zu Millionen bevölkern, weshalb sie auch Vogelberge heißen. Ihre Vorsprünge und Leisten sind wie mit Perlenschnüren besetzt. Passarge erzählt: „Schon flogen Tausende von Vögeln in der Luft, als ahnten sie nichts Gutes, während unser Dampfer sich der Insel näherte. Es schwirrte zu allen Seiten, über und neben uns, die Luft war voller Schreie. Da — ein Schuß vom Schiff! Eine weiße Wolke erhob sich von der Insel, die den Himmel verfinsterte und die Landschaft in ein dichtes Schneegestöber einhüllte. Ein neuer Schuß folgte, eine zweite, noch dichtere Wolke rauschte in die Höhe, einem ungeheueren Schleier vergleichbar. Wo er zerriß, erblickte man den schwarzen Berg und sah, daß die aufgeschreckten Möven nur einen kleinen Teil der gefiederten Inselbewohner bildeten. Ungezählte, wahrscheinlich brütende, saßen ruhig da und ließen sich nicht stören. Die Luft war von einem Furcht erregenden Heulen und Pfeifen erfüllt, in dem sich die zornigen Schreie der Vögel vereinigten." Und welche unermeßlichen Scharen schwimmen auf der ewig bewegten Flut und „weiden Fische". Welche Mengen von Fischen mag ein einziger Vogelberg verzehren! Wir stehen staunend vor dem Leben, das in der salzigen Tiefe sich regt!

Der Vogel, den wir uns auf allen Nordlandbildern zu denken haben, ist die Eidergans, deren weiche Daunen bekanntlich die Betten der Reichen füllen. Zur Brutzeit erscheint sie in allen Fjorden, auf allen Inseln, um zu brüten. Unbesorgt sucht sie die Nähe des Menschen, ja sie baut ihr Nest in sein Haus, in seinen Stall, in seine Küche, unter die Ofenbank und Bett. Und wohlgefällig läßt er es zu; ja, er fördert ihren Besuch auf jede Weise, er baut niedrige Gerüste, überdeckt Löcher usw., damit das Nest vor Regen geschützt sei. Bevor die Eidergans die Eier in das kunstlose Nest legt, polstert sie es mit den weichen Flaumfedern aus, die sie unter den Deckfedern der Brust trägt. Sind die Eier ausgebrütet, so watschelt sie mit der jungen Schar dem nahen Meer zu. Ist die Entfernung groß, so packt der Besitzer die ganze Gesellschaft in einen Korb und setzt sie am Strand in ihr Element. Das mit Daunen gefüllte Nest aber läßt der Besuch zurück und vergütet auf diese Weise dem Wirt die kleine Unbequemlichkeit, — ein Beispiel zu der bekannten Wahrheit, daß eine Hand die andere wäscht.

Die Sprache der Blumen.

Von G. Rauhut, Frankenstein i. Schl.

In der Periode, wo der Mensch sich eine neue Welt zu gründen sucht, weil ihm die verlassene keine Befriedigung mehr darbot, tritt nach dem Suchen und Finden entsprechenden Materials das Symbolisieren als erste Wirksamkeit der selbständigen Sinnigkeit auf. Es ist dies die Morgendämmerung der Phantasie, in welcher, wie in der des natürlichen Tages die einzelnen Gestalten zwar erkannt werden, aber nicht in ihrer eigentümlichen Färbung, sondern zuerst im allgemeinen Grau, dann in den Farbenspielen des anhebenden Leuchtens erscheinen. Sie gelten zwar, aber nicht durch sich, sondern dadurch, daß sie die Träger und Reflektoren des aufgehenden Lichtes sind. So hat auch das Symbol wohl seine Bedeutung, aber nur dadurch, daß sich an seiner hervorspringenden Eigentümlichkeit leicht das Drängen der Sinnigkeit nach einer Entäußerung ihrer inneren Fälle anknüpfen läßt. Und was käme dem Symbolisieren oder dem Andeuten eines Momentes der Innigkeit an einem bedeutend entgegentretenden Momente der Außenwelt so sehr gelegen wie die Pflanzenwelt, die man ja als Symbol des ganzen Erdenlebens und seiner doppelten Zentralität gar nicht übersehen kann? Daher finden wir denn auch überall die Pflanzenwelt zu Hilfe genommen, wo in der Jugendlichkeit ihrer Phantasie, seien es einzelne Menschen, seien es ganze Völker, ihre Gemütsschwellungen zu äußern streben, aber noch nicht zur Fertigkeit in solchen Darlegungen gelangt sind. Da bietet sich alles das, was wir in der Periode des Ahnens und Sehnens und vorzüglich in letzterer als Beziehung der Landschaft zum Gemüte gefunden haben, der ersten sinnigen Tätigkeit oder dem Symbolisieren wie ein nur auf das Ergreifen harrendes Material dar. Die Düfte schmeicheln sich unwillkürlich ein, die reiche Farbenskala legt sich nicht bloß für das äußere Auge auseinander, die Gestalten und ihre Gruppierungen werden für das Ringen nach Selbstgestaltung bedeutsame Bildungen. Alles das wird unmittelbar in dieser geahnten und ersehnten Weise genommen, und weil ihm selbst noch der befriedigende Ausdruck fehlt, stammelt das Gemüt in dem Hinstellen der dem Pflanzenreiche entnommenen Symbole.

Aus den Andeutungen des Pflanzenreiches setzt sich nun die sogenannte Blumensprache zusammen, die man nur von dem glänzendsten Momente dieses Reiches so benannt hat, da ja auch die andern, ja ganze Pflanzenindividuen dazu verwendet werden. Wir begegnen dieser Sprache überall, wo sich die Phantasie zu regen beginnt, bei dem Jüngling sowohl, „der das Schönste auf den Fluren sucht, womit er seine Liebe schmückt" — und bei kind-

lichen Völkern, die den Zweig des Friedens darbieten in der unerschütterlichen Annahme, daß das heitere Lebensgrün nicht auf eine Fortsetzung gegenseitigen Mordens gedeutet werden könne. Und so sind auch die meisten Worte dieser Sprache leicht zu verstehen, weil sie ja nur wegen ihrer in die Sinne springenden Bedeutung erwählt wurden. Ja, die bedeutendsten sind allgemeiner Natur und allgemeiner Annahme im Verständnis. So das heitere Grün des Klees, das bei den occidentalischen Minnedichtern

„Dort stehen Blumen und Klee" (Graf Rudolf.)

sowohl wie beim orientalischen Sänger

„Reich mit Rubin ist geschmückt der Klee"
(Abul Maani.)

als würdiges Friedenssymbol gilt, so das dunkle Aufstreben der Zypresse, das überall mit schwermütigen Stimmungen, mit dem ernsten Aufgeben der Erdenlust in Beziehung gebracht wird. So begreifen wir auch, wie die Rose, Lilie und Tulpe immer und überall in derselben Bedeutung auftreten. Wenn der Minnesänger die Rose rühmt:

„Nun ist die Heide schön bekleidet
Mit wonniglichen Kleidern;
Rosen sind ihr schönstes Kleid". (Nifen.)

der Dichter unserer Zeit die Lilie sich preisen läßt:

„Wem's Herz schlägt in treuer Brust,
Und ist rein wie ich bewußt,
Der hält mich wohl am höchsten". (Goethe.)

endlich der Orientale über die Tulpe sagt:

„Dunkle Tulpen sind über die Hügel und Täler gesäet,
Ähnlich unzeitiger Blase des Moschus, die Düfte nicht wehet".
(Abul Maani.)

so sind solche Symbole in der präzisen Eigentümlichkeit dieser Pflanzen zu sehr begründet, als daß sie nicht allgemein verstanden werden sollten, wo sich ihre Träger nur immer vorfinden.

So ist es auch mit einer Menge solcher Pflanzenworte bestellt; sie sprechen zu vernehmlich, als daß ein Mißverständnis zu besorgen wäre. So darf man nur das feste, grünweiß, also edelheiter gestreifte Bandgras (Phalaris arundinacea) ansehen, um gleich in seinem Darreichen den Antrag eines Herzensbandes zu erraten. So deutet sich auch die anhaftende, lieblich gerötete Pechnelke (Lychnis viscaria) auf Anhänglichkeit und die Ackerwinde (Convolvulus arvensis) leicht auf ein liebevolles Gemüt, das wie jene, überall nur nach einem Gegenstande sucht, an den es sich fest anklammern könnte und dabei gar nicht wählerisch im Ergreifen ist. So sieht man in dem steten Schwanken und Schwirren des Rohrs (Phragmites communis) die Unbeständig-

keit, in leicht abfälligen Schneeballblüten (Viburnum Opulus) die Flüchtigkeit der Zeit leibhaftig vor sich. Dagegen spricht die unverwelkliche Strohblume (Xeranthemum annuum) von Unsterblichkeit und nicht minder die Herbstzeitlose (Colchicum autumnale), deren Herbstblüte auf das Laubgrün, als auf ein erst im Frühling eines neuen Lebens zu erfüllendes Sehnen hinweist. So wird man dann auch auf Symbole gesellschaftlicher Zustände in der Pflanzenwelt stoßen, man wird das scharfe Aroma der Pfefferminze (Mentha piperita) auf scharfen Witz und Spott, die Pappel- oder Stockrose (Althaea rosea) auf Prachtliebe und Herrschsucht deuten, und was der Dichter über die Sonnenblume (Helianthus annuus) sagt:

„Strahlet ihr im Sonnenschein,
Muß ich Sonnenblume bleiben."

das wird sich auch allgemeiner so fassen lassen, daß der Dichter ist nur wiederholt, was die Eigentümlichkeit des Symbols ausspricht.

Es ist diese Blumensprache die erste, naive Betätigung der Sinnigkeit. Weil eine hervorragende Eigentümlichkeit bedeutsam in die Augen fällt, wird wegen dieses Momentes die Pflanze zum Ausdruck des zum Darlegen drängenden menschlichen Innern erwählt. Das Symbol sagt dann in verhüllter Weise mehr, als der noch schüchterne Mund wagen würde, und eben weil nichts ausgesprochen wurde, ist auch nicht leicht ein offener Widerspruch zu fürchten. Es ist das die verblümte Redeweise, der erste aber durchaus nicht ungeschickte Versuch in einer Fertigkeit, welche zuletzt mit den klarsten und ausdrücklichsten Worten das verschweigt, was sie ohne Einrede und Gegenwirkung verwirklichen will. Und man begnügt sich dazu bald nicht mehr mit einzelnen Pflanzen, sondern man kombiniert sie entweder, um durch Vermehrung der gleichen den höheren Grad der Stimmung, oder durch Vereinigung ungleicher die Nuancen derselben anzudeuten. So wenn anfänglich eine Pandanusblüte (Pandanus odoratissimus), eine Rosenknospe, ein Veilchen genügt, werden später die verschiedensten Blumen in einen Blumenstrauß zusammengestellt, und die Anordnung derselben nach Farben, Düften, Gestalten ist eine der sinnigsten Beschäftigungen, namentlich des weibliches Geschlechtes in seinen dem Herzen ganz angehörigen Feierstunden. Und wie unter jeder Hand das, was wir über die Bedeutsamkeit der Pflanzen schon auseinandergesetzt haben, einen jedesmal neuen Sinn erhält, so mag auch das Auge des Empfängers sich bemühen, die Geheimnisse des Gebenden aus der mehr in den Vordergrund tretenden oder mehr versteckten bedeutsamsten oder Hauptblume, aus ihrer Umgebung mit unbedeutenderen oder selbst bedeutenden, kurz aus den tausendfältig reizenden Gruppierungen eines Blumenstraußes zu erraten versuchen. Und wenn die Voraus-

ſetzung des Gebers nicht unrichtig war, wird auch ein richtiges Leſen deſſen, was mit der Blumenſchrift geſagt wird, nicht fehlen.

Die höchſte Weiſe des naiven Symboliſierens ſind die Kränze, denen wir etwa die Kombinationen der Symbole in der ägyptiſchen und indiſchen Plaſtik an die Seite ſtellen möchten. Wie in allen dieſen die bedeutſamſten Zeichen zu einem mitunter nicht ſehr harmoniſchen Ganzen zuſammengebunden werden, damit die Allſeitigkeit deſſen, was das Herz erfüllt, möglichſt angedeutet werde, ſo wird auch im Kranze die Einigung mannigfaltiger Blumen zum verſchieden gebrochenen Strahle einer Grundbedeutung anſchaulich gemacht. Doch wie überall, ſo iſt es auch mit den Kränzen; die erſten ſind die einfachſten Kombinationen. Gras von dem Platze, der durch Heldenmut vor feindlicher Übermacht gewahrt wurde, gepflückt, wird zum Kranze zuſammengebunden und dieſer, wie der aus Eichenblättern, ſchmückt das Haupt, bei deſſen Erſcheinen die Mitbürger ehrfurchtsvoll ſich vor dem Tapferſten der Tapfern erheben und neigen, bis endlich der Lorbeer in ſeinem Immergrün an die Unendlichkeit des Sieges und ſeine Triumphe mahnt. Reichere Kränze werden ſchon gewunden, wenn die anzudeutenden Stimmungen nicht mehr in ſo einfachem Lichte ſtrahlen. Wo durch die Kraft des Staates ſich der Bürger der ſicheren Ernte erfreut und im feſtlichen Aufzuge die Sorgen des Jahres einheimſt, da ſchlingen ſich durch den Gedankenernſt auch die heiteren Erlebniſſe des Feldes, die während der ſtrengen Arbeit beinahe als Unkraut zur Seite geſchoben wurden. Der Erntekranz, aus Getreideähren und Feldblumen gewunden, iſt für die Mühen und Freuden des Landmannes das Symbol, das von Heine ſo ſchön angedeutet wird:

„Wie auf dem Felde die Weizenhalme,
So wachſen und wogen im Menſchengeiſt
Die Gedanken.
Aber die zarten Gedanken der Liebe
Sind wie luſtig dazwiſchenblühende
Rot und blaue Blumen.“

Wo noch das Opfertier zur Sühne oder zum Danke blutet, da ſchmückt der Menſch ſeine Stirn mit dem Kranze, wie wenn er es zum Feſte des Landbaues führen möchte. Und wo er ſelbſt ſeine Sorge und ſeine Bedürftigkeit im Weine ertränkt und ſo dem heiteren Genuſſe den Kummer der Gegenwart und den Gram der Reminiſzenz opfert, da ſetzt er ſich ſelbſt den Kranz auf, den er ſich aus Roſen winden ließ, deren Purpurſphäre an die höchſten Freuden mahnt. Möge die Braut den erſten Schritt zum Begründen neuen Lebens tun, möge der Tod eine Scheidung des Lebens herbeiführen, es werden bedeutſame an Unſchuld und Liebe und an ihre Unſterblichkeit mahnende Blumen zu heiteren oder

düsteren Kränzen zusammengebunden. Überall haben da die Kränze ihre feste Symbolik, die aus den Düften, Farben und Formen ihrer Blumen vernehmlich spricht. Wo es sich aber um die Annäherung der Menschen handelt, und wo der Tanz die unbefangen scheinende Vermittelung dazu darbietet, da öffnet sich der Kranzwinderin ein freies und endloses Feld der Sinnigkeit. Da wird es von ihrem Wählen und Anreihen abhängen, was diese Ketten und Kronen der Innigkeit sprechen, und wie sie die Geheimnisse des Herzens zugleich verhüllen und enthüllen sollen. Da wird sie in den Blumen des Kranzes alle ihre Gemütsfülle, Zartsinnigkeit und Feinheit des Taktes darlegen; und für alle diese Dinge, die endloser Variationen fähig sind, reicht die gewöhnliche Sprache mit ihrem festen und doch so leicht mißverständlichen Gepräge nicht aus. Vielmehr zeigt sich da, wo im Kranze alle Bedeutsamkeit der Pflanzenwelt konzentriert wird, die Unentbehrlichkeit dieser symbolischen Sprache in allen Fällen, wo die unendliche Fülle des Gemütes mit einem Male ausströmen will.

Bildlichkeit der Poesie. In dieser Nötigung zum Ergreifen der Symbolik sind wir aber auf der anderen Seite der unmittelbaren Sinnigkeit selbst angelangt. Und diese ist im Gegensatze zu dem Aufnehmen das Darstellen in Worten und Werken. Hier nun zeigt sich die Bedeutsamkeit der Pflanzenwelt für die Erziehung zur Schönheit und ihrer Wirklichkeit in der Kunst am unwiderleglichsten und zwar an den beiden Gipfeln der Kunst, an der Poesie und an der Malerei. Daß aber alle Kunsttätigkeit einerseits auf Poesie, andererseits auf Malerei hinausläuft, ist dadurch ersichtlich, daß die Kunst die Darstellung des Schönen, und dieses die Erscheinung der ganzen Innigkeit an einem abgeschlossenen Gebilde ist. Kommt nun in diesem abgeschlossenen das Leben der Innigkeit nach der Seite seiner steten Selbstbewegung zum Vorscheine, so muß sein Material dasjenige sein, in welchem die reinen Gesetze der Bewegung herrschen, also der Ton und der Rhythmus, und dieser ist entweder ein elementar dahinfließender in der Musik und ein elementar ausgeführter im Tanze, oder beides hat menschliche Einigung in der Erfüllung und Abgrenzung des Wortes und seiner Kunst, der Poesie, erhalten. Wie nun nach Lessing die Poesie das Ideal der Handlung auszuführen hat, und in der Handlung das seine menschliche Verklärung findet, was in der Natur bloße Bewegung ist, so hat die Malerei nach eben diesen unsterblichen Untersuchungen am Laokoon das Ideal der reinsten Körperform zu ihrer Aufgabe, damit aber auch die ungestörte Ruhe der Innigkeit, das stete Insichselbstbeharren derselben in ihrer steten Bewegung darzustellen. Und wie für die Poesie der Ton und der Rhythmus die Voraussetzungen bilden, so für die Malerei die Architektur und Plastik, in deren erster die im Tone bewegten

Schwingungszahlen als mathematisch begründete Harmonie, in letzterer die rhythmischen Gesetze als leibliche Abrundung der schweren und unbeweglichen Materie herrschen. Wie aber im Worte der Abglanz der Handlung, so ist in der Farbe, dem Materiale der Malerei, der Schein der Materie fixiert, — und demnach in der Poesie die Bewegung, in die Malerei die Ruhe der Innigkeit an entsprechenden Voraussetzungen dargestellt, zu welchen Darstellungen die anderen Künste als Vorstufen sich gestalten.

Die Poesie nun bewegt sich durchaus im Gebiete der Bildlichkeit, und die Malerei hat die Situation zu fixieren. Beide greifen in ihre wechselseitigen Gebiete hinüber, diese, indem sie den Verlauf der Handlung im charakteristischen Augenblicke bannt, jene, indem sie sich nach beharrlichen Trägern der Handlung umsehen muß. Die Landschaft aber ist es, aus welcher die Poesie ihre Bilder holt, in welcher die Malerei ihre lebenvollen Handlungswendepunkte aufstellt. Wenn wir nun zuerst die Poesie näher in Betrachtung ziehen, so gewahren wir sie überall die Gefühle bildlich wiedergeben. „Fest wie der Erde Grund" steht dem Menschen „des Hauses Pracht"; „halb zieht es ihn, halb sinkt er hin" in des Wassers erquickende Feuchte; die Lüfte „säuseln und rieseln und flüstern ihn zur Ruh" mit schmerzlicher Stimme; „horchend stehn die stummen Wälder, jedes Blatt ein grünes Ohr, und der Berg wie träumend streckt er seinen Schattenarm hervor" (Heine) in die allversöhnende Stille der Nacht;

„also stehen hochwipflige Eichen der Berge,
Welche den Sturm ausharren und Regenschauer beständig
Eingesenkt mit großen und langausreichenden Wurzeln,"

wie die zwei Helden im Kampfe;

„So wie der Mohn zur Seite das Haupt neigt, welcher im Garten
Steht, vom Wuchs belastet und Regenschauer des Frühlings,"

so sinkt der sterbende Held zu Boden; das Glück, welches der kampferhaltene Held ins Haus neu einführt, ist der fröhliche Baum

„Lebt die Wurzel, so umgrünt Laub das Dach,
Und bereitet Schatten vor dem heißen Sirius."

um des Tantalus Tochter

„Gleich des Efeus schlingendem Grün,
Rankt um sie der sproßende Fels;"

genug: wo wir ein Werk der Dichter ergreifen, stoßen wir auf jedem Blatte auf solche Bildlichkeit der Rede, ja sie ist im Leben unmittelbar vorhanden, und wenn von Rosenwangen, Lilienarmen, Tannenschlankheit gesprochen wird, denkt man beinahe gar nicht, wie bildlich der Ausdruck ist. Darum denn auch, wenn es heißt „der Lotosblumenkelchgeaugte" (Rückert: Nal und Damajanti) König Nala, meint man beinahe so wenig dichterischen Ausdruck zu

hören, wie wenn vom grünen Lebensbaum gegenüber der grauen Theorie, vom ewigen Blühen der Jugend und Liebe gesprochen wird.

Das Material der Poesie ist die Sprache, und daß diese selbst in ihren Elementen, den Lauten und Wurzeln, durchaus symbolisch sei, d. h. daß sich die Stimmung in der hellern oder dumpfern, wehenden, fließenden oder starren Lautung dieser Wurzeln und ihrer Entwicklung zu Wörtern andeute, das ist hinlänglich anerkannt, wenn auch über diese Symbolik der Sprachelemente selbst noch Weniges festgestellt ist. Wollen wir also von diesem Elementaren absehen, so finden wir in den Wörtern selbst erstlich zwei Extreme und dann ein mittleres Gebiet zwischen beiden. Im Anfange nämlich ist das Sprechen bloßes Aushallen der Stimmung in den Interjektionen, am Ende reines und scharfes Darlegen des Wesens der Dinge oder Ausdruck des Gedankens in abstrakten Namen, — und wie jene Interjektion das Individuellste, also kaum Verständliche laut machen, so ist in den Namen bloß das allgemein Verständliche mit Vermischung aller lebendigen Beziehungen dargelegt. Zwischen diesen beiden Extremen, deren erstes kaum Sprechen genannt werden kann, das letzte aber den unwandelbar strengen Bestimmungen der Wissenschaft dient, bewegt sich nun im mittleren Gebiete die Sprache des wechselnden Lebens, die Sprache des Handelns und seiner Verklärung, der Poesie. Sie kann nicht durch bloße Interjektionen die Fülle der Innigkeit in ihrer gegenwärtigen Stimmung andeuten, weil sie sonst keinen Anklang in einer mitfühlenden Brust fände, ohne welchen das Sprechen überflüssig wäre; sie kann aber auch nicht mit den abstrakten Worten des Gedankens das wiedergeben wollen, was Wirklichkeit, also erscheinendes Wesen und nicht die reine Wesenhaftigkeit der Wissenschaft ist, weil wieder das Mitgefühl diesem Ewigen oder Leblosen gegenüber verstummen müßte.

Wo also das wirkliche Leben oder die Handlung ausgesprochen werden soll, da muß sich die Sprache in jenem mittleren Gebiete zwischen Stammeln und erstarrten Gedankenworten bewegen, in welchem nicht nur die ursprüngliche Symbolik der Elemente nicht völlig vergessen ist, sondern auch die innere Lebendigkeit durch lebensvolle, der Außenwelt entnommene Bedeutungen wiedergegeben wird. So ist selbst die Sprache des gewöhnlichen Lebens durchaus bildlich, obwohl sie diese Bildlichkeit weder völlig anerkennt noch völlig verwerfen mag, — und wo im erhöhten Gefühle ein Abglanz der höheren Anregung aufleuchtet, da wird eine um so reichere Bildlichkeit die verschiedenen Ausstrahlungen des entbrannten Herzens zur Schau tragen. Wir können diese *Bildlichkeit der Rede*, in welchem die Sinnigkeit sich unmittelbar darlegt, das lyrische Element der Poesie nennen; denn wenn sie auch im Epos und Drama durchgreift, so begleitet sie

da doch nur, wie die Musik den Gesang, die Erzählung und Darstellung der auf ihre idealen Grundzüge verdichteten Handlung. In der Lyrik dagegen, und zwar vorzugsweise im Zentrum derselben, im Liede, waltet sie ausschließlich. Denn die Lyrik steht nicht mehr mit objektiver Ruhe der idealen Vergangenheit gegenüber wie das Epos und kann daher nicht mehr wie dieses den reinen Verlauf derselben erzählen, es fehlt ihr aber auch noch jene Entzündung, welche den vom Ideale Begeisterten unmittelbar in die Handlung des Drama als Repräsentanten eines ihrer Prinzipien hineintreibt. Sondern die Lyrik spricht die vom Idealen erfüllte Stimmung, oder besser gesagt, die ihr volles Leben fühlende Innigkeit als Gegenwart der Stimmung aus, — und da sie mit bloßem Seufzen oder Jauchzen unverständlich bliebe, und in der wissenschaftlichen Terminologie ihre Lebensfülle zu starren, obwohl unvergänglichen Gebilden ertötet würde, so kann sie diese ihre lebensvolle Gegenwart nur im Reichtume der Bildlichkeit andeuten. Und wenn alle Lyrik um den einen Lebenskern, der in dieser Gegenwart der Innigkeit emporlodert, die Situation in Bildern ausspricht, die der Landschaft entnommen sind, so herrscht diese Bildlichkeit am allerregsten im Liede, das nicht wie die anderen lyrischen Gattungen entweder elegisch die Vergangenheit oder odenhaft das Preisen einer fremden Macht in die Gegenwart hineinscheinen läßt, sondern nur die konzentrierteste Gegenwart der Stimmung und nichts als diese austönt, woher auch die plötzlichen sprungweisen Gänge des Liedes zu erklären sind. Im lyrischen Elemente jeder Poesie ist es die Bildlichkeit, in welcher das Leben der Innigkeit dem sinnigen Schauen sich offenbart, und im Liede, dem aller Poesie zugrunde liegenden Zentrum, die Situation dargebildet wird.

Auflösung der Blumensprache. Wenn anfangs die Blumen oder ganze Pflanzen ergriffen wurden, weil an ihrer hervorspringenden Eigentümlichkeit der seiner noch nicht selbstgewisse Sinn einen Widerschein und eine Erklärung, daher auch eine Andeutung der Stimmung fand und durch ihre Bedeutsamkeit aussprach, was er noch nicht anders als verblümt darzulegen verstand, so sammelt sich nach und nach bei solcher Umschau nach Deutsamem ein Reichtum der Symbolik, der notwendig zu ihrer Auflösung führt. Zunächst nämlich, um ja für die am Aussprechen sich selbst erweiternde und bereichernde Innigkeit nie einen Mangel an Symbolen zu haben, sammelt man, was sich nur immer Bedeutsames finden mag, und da der Fortschritt der einen Seite immer auch den der andern hervorruft, muß man auch auf die feineren Eigentümlichkeiten der Pflanzenwelt achten, teils weil der zu deutlichen bald zu wenige werden, teils weil das feinere Fühlen auch eine feinere Wiedergabe fordert. Und weil die Kraft des Ein-

zelnen nie für solche Auffammlung ausreicht, muß er zu Hilfe nehmen, was andere an bedeutsamen Zeichen und Andeutungen der Herzensbewegungen im Pflanzenreiche fanden. Damit kommt nun ein bloß traditionelles Element in die Blumensprache, ein Übernehmen ohne Selbstforschung nach dem Bedeutsamen und daher auch gar leicht ein Unbeachten der ursprünglichen Bedeutung.

So geschieht es denn, daß wenn man eine gewöhnliche sogenannte Blumensprache und selbst eine der besseren, wie sie etwa in der Fleurs animées oder im Damen-Konversationslexikon vorkommt, zur Hand nimmt, man nur sehr schwer oder meist gar nicht die Gründe entdeckt, welche bei der Wahl bestimmter Blumen für Herzensandeutungen die leitenden waren. So kann man beispielsweise noch immer erraten, wie das blaublühende Immergrün (Vinca) auf süße Erinnerung bezogen wird, wie der Ehrenpreis (Veronica), von dem Rückert sagt:

„Ist eine Pflanze die trägt Ehr'
An jedem Reis,"

wegen seinen blauen Blüten mit der Treue in Beziehung gebracht wird, wie die Balsamine (Impatiens Noli tangere), deren reife Fruchtkapsel bei der leisesten Berührung aufschnellt, Kaltsinn bedeuten soll, die Fuchsien Zierlichkeit, die Gänseblümchen (Bellis perennis) eine Traulichkeit repräsentieren sollen, die beinahe das ganze Jahr die Auen nicht verläßt. Daß die Passionsblume (Passiflora coerulea), in welcher frommer Sinn die Marterwerkzeuge des Herrn entdeckte, auf Frömmigkeit deutet, wird nicht befremden, auch daß man die Berberitze (Berberis vulgaris) wegen ihrer ätzend sauren Früchte als nagenden Kummer übersetzt, und daß sie Kardanus, weil ihre Dornen die Zäune undurchdringlich machen, im Traume gesehen, auf Sicherheit im Unternommenen auslegt, kann hingehen. Man nimmt es ja nicht so genau, wenn nur irgendeine Analogie zwischen Bild und Bedeutung zu finden ist, und wenn der Lebensbaum (Thuja orientalis) als Schirm des Lebens, der Nachtschatten (Solanum Dulcamara) als Einladung zur Ruhe, die Kaktuspflanzen als vielversprechende, rasch unternehmende Talente gelten, — so gäbe es zwar für alles das treffendere Bilder, allein man nimmt das Traditionelle so lange an, als sich noch eine Spur von Beziehung finden läßt.

Warum aber der Storchschnabel (Geranium pratense) getäuschte Liebe bedeuten soll, die Federnelke (Dianthus plumarius) verwundeten Spott, der Frauenschuh (Cypripedium Calceolus) liebliche Einfalt, die Alpenrose (Rhododendron) unvermutetes Vergnügen, der Liebesapfel (Solanum lycopersicum) Streitsucht, die Melisse (Melissa officinalis) Nachahmungssucht, die Quitte

(Cydonia vulgaris) Ehrlichkeit, die Glockenblume (Campanula) Zufriedenheit, der Hahnenkamm (Celosia cristata) gute Laune, die Kresse (Sisymbrium nasturtium) Schwatzhaftigkeit, die Kornrade (Agrostemma githago) Langeweile, warum, warum? — ja, da müßte man jenen um den Grund fragen, der vielleicht aus Langeweile auf solche Wahlen verfiel. Irgendein zureichender Grund findet sich freilich zuletzt für alles, was man zu erklären unternimmt, und das wäre ein schlechter Umdeuter, der nicht wenigstens aus sich das zu schöpfen imstande wäre, wozu ihm das zu Deutende keinerlei Anhaltspunkte gewährt. Nur kann er da in die Gefahr geraten, daß seine noch so sinnreiche Deutung durch anderer Deutungen in Frage gestellt wird.

Denn es verhält sich mit der Pflanzensprache wie mit jeder anderen Sprache, das Symbolische bildet wohl den Anfang, und dieser ist durchaus nicht zu übersehen, wenn man sich das rechte Verständnis eröffnen will. Es liegt in den Lautverbindungen der Ursprachen ein tiefer Sinn für Andeutung der Gemütszustände und der Eindrücke des Gegenständlichen, und so ist auch das Symbolische in dem Ergreifen und der Wahl gewisser Pflanzen ursprünglich durchgreifend gewesen. Allein wie in der Bereicherung des Sprechens durch Ableitungen, Beugungen, Zusammensetzungen das Symbolische immer mehr sich verbirgt, und nur manche überall vorragende Lautgebilde von der ursprünglichen Symbolik der Sprache Kunde geben, so ist es auch mit der sogenannten Pflanzensprache bestellt. Auch hier läßt der aus vielfältigen Überlieferungen des Bedeutsamen zusammenwachsende Reichtum die ursprüngliche Bildlichkeit nur noch stellenweise erkennen, während die übrigen Zeichen als bloß traditionelle Rücksicht auf ihren ursprünglichen Sinn genommen und gebraucht werden. Und wie ein und dasselbe Lautgebilde, nach lokaler und geschichtlicher Umgestaltung der Sprache selbst bei Stammverwandten, eine durchaus andere Bedeutung bekommt, so geht auch aus dem Reichtume der Pflanzensymbolik zunächst eine Vielbedeutigkeit der einzelnen Pflanzen und umgekehrt Gebrauch verschiedener Pflanzen für eine Bedeutung hervor. Wir wollen nur wenige Blumen als Beispiel für diese beiden Richtungen anführen.

Wer wird sich bei dem deutschen Namen der Myosotis palustris nicht an Goethes Umdichtung dieses Vergißmeinnicht erinnern:

„Wenn sie ein blaues Blümchen bricht
Und immer sagt: Vergiß mein nicht!
So fühl' ich's in der Ferne.
Und wenn mir fast das Herze bricht,
So ruf' ich nur: Vergiß mein nicht!
Da komm' ich wieder in's Leben."

Allein die ursprüngliche deutsche Bedeutung war von dieser heutigen Sentimentalität himmelweit verschieden. Dem Schaf-

:äber nämlich (Grimm, deutſche Mythologie) war dieſelbe Myo-
tis, eine Andeutung verborgener Schätze; ſie öffnete ihm die
forten dazu, und wenn er gewöhnlich von den Reichtümern ge-
endet die Pflanze wegwarf und das Zuſammengeraffte ſchnell
egtragen wollte, ohne deſſen zu gedenken, was ihn hierher und
ieder zurückzubringen vermochte, rief plötzlich eine höhniſche
timme: Vergiß das Beſte nicht! — Dann war es aber ſchon zu
ät, und aller Gewinſt verſank wieder in den Boden. Dagegen
üpft ſich die moderne deutſche Bedeutung bei den Franzoſen
t das Stiefmütterchen (Viola tricolor), das er pensée nennt,
ıb dieſelbe Viola tricolor hat anderen Namen und andere Be-
utung für den engliſchen Aberglauben:

„Die Mädchen nennens Lieb im Müßiggang,
Der Saft davon auf's Augenlid im Schlaf
Geträufelt macht zum Raſen Mann und Weib
In jed' erblickte Kreatur verliebt." (Shakeſpeare.)

Wenn Rückert vom Jelängerjelieber (Lonicera caprilium) ſagt:

Immerlieb,
Nimmerleid iſt ein Geſproß;
Wo das beklieb
Treibt es immer friſchen Sproß.
Meiner Freuden Hauptgenoß.
Nie ein Dieb
Stehle mein Immerlieb."

läßt ſich auch Melanchthons Sprüchlein darüber hören:

Je länger je lieber ich bleib' allein,
Denn Treu und Lieb iſt worden klein."

Und ſo finden ſich die verſchiedenſten Wendungen des Sprechens
i derſelben Veranlaſſung ein. Das Blümchen der Treue (Veronica)
ird wegen ſeiner Abfälligkeit zur ironiſchen Benennung der Mä-
ertreue umgetauft, welcher Name freilich eine beſſere Andeutung
n der mit ſcharfen Stacheln rings abwehrenden, unangreifbaren
annstreu (Eryngium campestre), und noch beſſer ſeinem ſchön
auen ſüdlichen Repräſentanten (Eryngium amethystinum) findet.
o denkt der Franzoſe bei dem Hahnenfuß oder der Butter-
lume (Ranunculus) an Treuloſigkeit und Undank, während der
eutſche dieſelbe ſprechen läßt: Den beſcheidenen Dulder erwartet
n glückliches Los. Die Leberblume (Hepatica triloba) ſpricht
it ihrem Blau auf deutſch von Anſpruchsloſigkeit, franzöſiſch von
utrauen, während für Prätenſion hier der Weiderich (Lythrum
alicaria) dort die Hortenſie genommen wird, und ſo mit un-
ndlichen Abänderungen der Anſchauungsweiſe.

Durch dieſe Vieldeutigkeit und den traditionellen Reichtum
erſchwindet nun nach und nach die urſprüngliche Bedeut-

samkeit der Pflanzensprache. Sie ist ja ein so leicht handzuhabendes und nach verschiedenen Wendungen brauchbares Organ geworden, daß sie als etwas ganz alltägliches genommen, und bei ihr wie bei allem, was Gewohnheitssache geworden, die erste Bewegung der Innigkeit vergessen wird. Zwar der echte Dichter wird auch in diesem Gebiete stets neues entdecken, wie er ja an jedem Punkte der abgegriffenen Lebensoberfläche die tiefsten Gründe des Lebens zu erschürfen vermag, und auf die prosaische Frage: wann das Singen einmal ein Ende nehmen werde, da ja alle Blumen gepflückt, jeder Born erschöpft sei, — wird er mit stolzem Selbstbewußtsein antworten:

„Noch hält der Herr die Schöpfung
In seiner Hand fortan,
Wie eine frische Blume,
Und blickt sie lächelnd an.

Wenn diese Riesenblume
Dereinstens abgeblüht,
Und Erden, Sonnenbälle,
Als Blütenstaub versprüht:

Erst dann fragt, wenn zu fragen
Die Lust euch noch nicht mied,
Ob endlich ausgesungen
Das alte ew'ge Lied." (Anastasius Grün.)

Allein wenn auch der echte Dichter immer den Anfang eines neuen Kreislaufes setzt, so werden doch die von ihm gehobenen Schätze nach und nach Gemeingut, und durch Gebrauch und Verbrauch wird jede Gemütsbeziehung zur Außenwelt so abgenützt, daß man sich entweder ihres Symboles unbewußt bedient, oder beim Reflektieren auf solche Benützung mit Ekel davon erfüllt wird. Die Blütezeit einer Dichtungswelt ist dann vorüber, und ehe eine neue Saat aufgeht, blümeln und florieren die Meistersänger mit welken Kränzen, und neben dieser zur Konvenienz erstarrenden und handwerksmäßig geübten Weise holt sich das Volk auf allen Fluren die Keime, die dann zu neuen Liedern erwachsen.

Was anfänglich ein unumgängliches Symbol war, weil die Innigkeit der sinnigen Wiedergabe bedurfte, um sich selbst ihre überquellenden Reichtümer klar zu machen, das wird durch maßlose Bereicherung der Symbolik zu einem bloßen Attribute herabgesetzt. Wenn man zuerst verblümt sprach, weil man noch nicht anders konnte, so ist die blühende Sprachweise zuletzt völlig ihres Ursprunges uneingedenk, und es begegnet selbst den besten Sprechern, daß sie „die goldne Zeit" oder „den goldnen Baum" „grünen" lassen. Bei diesem Übergange aus der lebendigen Symbolik zur Erstarrung der Konvenienz lassen sich während ihres langsamen und unmerkbaren Verlaufes ungefähr folgende Punkte festhalten.

Der Reichtum an Symbolen wird durch Überlieferung der
en Funde des Bedeutsamen, und durch verschiedene Auffassungs-
sen nach und nach so gewaltig, daß man im Aufsuchen neuer
deutungen und ihrer Träger ermüdet. Es ist bequemer, die
on geprägte Münze auszugeben, als nach neuem Gelde zu forschen,
uemer, Blumen zu pflücken, als den Boden für neue Pflanzen
zugraben, bequemer endlich, die meisterhaften Kombinationen
Zeichnung und Farbe virtuos zu benützen, als in der Land-
ist tagelang vergeblich auf Studien auszugehen. So folgt denn
mer und überall jenen, welche die ersten kühnen Griffe der
mbolik machten und die Phantasie erweckten, eine breite Schar
n Nachtretern, die auch ihr großes Publikum für ihre breiten
ttelsuppen findet. Hinter dem Meister geht die Schule, und
s er unmittelbar ergriff und gab, das hat man in den Äußer-
keiten ihm glücklich abgeguckt, allein anstatt des unmittelbaren
nstellens der Sinnigkeit im Symbole wird nur eine Vermittlung
wischen eingeschoben. Weil die Schätze so bedeutend und viel-
ltig sind, so wagt man es nicht mehr, unmittelbar das Symbol
die Stimmung zu setzen, sondern damit nicht ein Irrtum ein-
te, setzt man das Anzudeutende und sein Zeichen in die Be-
hung des Vergleiches. „Deine Liebe hat mich beschlichen,
e der Frühling die Erde." „Ich bin ein Blatt des Baums, der
ig neue trägt". „Die Welt gleicht einer Lilie, einer blauen,"
ückert) und wie diese unzähligen Vergleichsweisen lauten mögen,
denen immer Bild und Bedeutung nebeneinander hingestellt
rden. Denn das ist das Charakteristische des Vergleiches, daß
n zwar noch die ursprüngliche Bedeutsamkeit völlig vor Augen
, sich aber nicht sicher genug fühlt, unmittelbar durch das Symbol
sprechen, weil man zu vielerlei Möglichkeiten desselben kennen
ernt und deswegen mit dem „Wie, so" — eine äußere Stütze
stellt. Und dies ist auch das, worauf die sentimentale Landschaft
t ihrer Doppelbedeutsamkeit losgeht.

Im Vergleiche tritt die Erinnerung an die ursprüngliche Be-
ltung und Wahl des Symbols klar hervor, indem der Vergleichende
beiden Seiten desselben, den Ergreifenden und das Ergriffene
timmt auseinanderhält. Allein wie der vieldeutige Reichtum
: Symbolik zu diesem bestimmten Auseinanderhalten der beiden
iten leitete, so ist es dann wieder der Reichtum fest ausgeprägter
rgleiche, welcher zum Verlassen des Auseinanderhaltens so be-
nmter Andeutungen führt. Das Andeutende wird wieder un-
ttelbar in den Verlauf der Darstellung aufgenommen und nur
n Zeit zu Zeit leise daran gemahnt, daß man es nicht mehr
t der unbehilflichen, sondern mit dem die aufgehäuften Reich-
ner gewandt handhabenden Sprecher zu tun habe. Wer Rosen
d Lilien auf den Wangen der schlanken Palme blühen läßt,

der ſagt uns ſchon damit hinlänglich, daß dies bei ihm keine bloßen unmittelbar der Natur entnommene Symbole ſeien, ſondern daß er ſich in allen Gebieten der vom dichtenden Gemüte geſchaffenen Symbolik umgeſehen habe. Er hat zuerſt das Skelett des Mitzuteilenden ſich zuſammengeſtellt, und um ſeine Schroffheiten und Härten zu mildern ſchöpft er, anſtatt ſelbſt zu ſchaffen, aus den Vorräten der fertigen Symbole die deutungsvollſten heraus. Dieſe mit Bewußtſein aller ihrer Lichtſeiten zur lebendigeren Bewegung und Wendung der Rede in ſie eingeflochtenen, voraus fertigen Symbole ſind die Tropen. Daß nun die Pflanzenſymbolik für die beiden Richtungen, in denen der Tropus die urſprüngliche ſymboliſierende Bewegung der Sinnigkeit wiederholt, den reichſten Boden darbietet, dazu glauben wir im Vorhergehenden genugſame Belege gegeben zu haben. Dann die Abſichtlichkeit, wodurch ſich eben der Tropus vom Symbole, das unmittelbar nimmt und gibt, unterſcheidet, ändert nichts an dem Weſen des Gewählten, und daß dieſes, nämlich die Pflanze, ſowohl für das Übertragen des Menſchlichen auf das Natürliche, als des Natürlichen auf das Menſchliche, ferner für das Darſtellen des allgemeinen durch eine Beſonderheit und umgekehrt, endlich für bedeutenden Austauſch einer Form durch die andere, ja für ironiſche Wendungen ein reiches Material darbiete, das glauben wir auch ſchon dargelegt zu haben.

Endlich aber und zwar je mehr ſie durch den häufigern Gebrauch zur Gewohnheit geworden, verſchwindet auch die tropiſche Bedeutung des Geſagten. Der Tropus wird zuerſt ein bedeutſames Epitheton, ein ſogenanntes Wort aus der Götterſprache. Die Blühende, Krokosbekleidete, Roſenfingerige brauchen nicht erſt beim eigenen Namen genannt zu werden, jeder, der in den Dichtern zu Hauſe iſt, weiß, wer darunter verſtanden wird. So rückt das Epitheton nach und nach in die Reihe der konkreten oder einzeln bezeichnenden Benennungen, und durch fortwährenden Gebrauch in die der bloßen Namen oder abſtrakten Bezeichnungen ein, und gewinnt hier den Schein einer Subſtantialität, deren Wahrheit doch nur den Bewegungen begründenden Subjekten zukommt. Der Grammatiker hat dann die Arbeit, der urſprünglichen Bildlichkeit und Bedeutſamkeit ſolcher Nennwerte nachzugehen; er botaniſiert unwillkürlich, indem er den Veräſtungen der Stämme nachgeht, den Wurzeln nachforſcht, aus welchen während der Blütezeit einer beſtimmten poetiſchen Richtung die Bilder erwuchſen, welche die ſinnige Urkräftigkeit zunächſt in ihrer ganzen ſymboliſchen Kraft auf den Blättern der Dichtung verzeichnete, die aber als Vergleichungen, Tropen, Epitheta fortgepflanzt, immer mehr zu bloßer Proſa konventionellen Sprechens abwelkten.

Kleine Mitteilungen.

Schulfreie Nachmittage und das Naturleben der Schule. Über Zusammenlegung des Unterrichts auf den Vormittag ist in den letzten Jahren von pädagogischen und medizinischen Reformern viel geschrieben worden. Wir haben uns in der mit Schmid-Monnard herausgegebenen Schulgesundheitspflege (Leipzig, R. Voigtländers Verlag) folgendermaßen geäußert:

Nach einer Verordnung des sächsischen Kultusministeriums vom Jahre 1873 und 1879 ist in den sächsischen Volksschulen eine Zusammenlegung des Unterrichts auf den Vormittag unter Einfügung genügend langer Pausen gestattet. Von diesem Rechte wird aber verhältnismäßig wenig Gebrauch gemacht. Die Einrichtung der ungeteilten Schulzeit ist mehr in den höheren Schulen, aber auch da durchaus nicht allgemein und ohne Einschränkung zu finden. Viele Eltern wünschen, wie Griesbach beklagt, den Nachmittagsunterricht, weil sie seiner Meinung nach nicht wissen, wo sie mit ihren Kindern bleiben sollen. Es liegt etwas Wahres in dieser Äußerung, und es ist sicher zu tadeln, wenn die Eltern die Schule in dieser Hinsicht als Kleinkinderanstalt betrachten. Nicht so streng wird man über diejenigen urteilen dürfen, die die Not des Lebens zwingt, von früh bis abends des Erwerbes wegen vom Hause fern zu sein, so daß ihren Kindern daheim die Aufsicht fehlt, und, wie es die großen Städte täglich lehren, jenes Herumlungern und Herumtreiben auf der Straße sich breit macht, aus dem ein Kind selten ganz ohne Schaden an Leib und Seele herauswächst. Die trüben Erfahrungen auf diesem Gebiete haben ja zur Errichtung von Knaben- und Mädchenhorten geführt, in denen die schulpflichtigen Kinder unter Aufsicht ihre häuslichen Arbeiten fertigen und ihrer Erholung nachgehen. Nicht weniger als die soziale Not lassen geschäftliche Einrichtungen und festgewurzelte Sitten und Lebensgewohnheiten den Wunsch auf Beibehaltung des Nachmittagsunterrichtes berechtigt erscheinen. Die Hauptmahlzeit fällt bei uns in Deutschland fast allgemein auf die Mittagsstunde, und es ist schon um der Erziehung willen zu wünschen, daß der gemeinsame Mittagstisch nicht ohne Not durch Verlängerung des Vormittagsunterrichts eine Störung erfahre. Der Familientisch soll nicht zur Abfütterungstafel eines Speisehauses herabsinken. Tatsächlich ist der Übelstand bereits vorhanden, überall da, wo aus einer Familie die Kinder nach Schulen mit und nach solchen ohne Nachmittagsunterricht gehen, außerdem die Geschäftsstunden des Familienoberhauptes hier nach englischer Einrichtung, dort in der bei uns von altersher üblichen Weise geordnet sind.

Die hygienischen Vorteile, die eine allseitige Einführung ungeteilter Geschäfts- und Schulzeit für die gesamte Familie bringen

könnte, sind nicht zu verkennen. Begünstigt von den äußerst bequemen Verkehrsbedingungen, würde es dadurch vielen Familien der Großstadt möglich werden, gesundheitlich völlig ungenügende Wohnungen mit luftigeren Räumen der Vorstadt bei gleichem oder sogar geringerem Mietpreise zu vertauschen. Bei einer ein- bis zweistündigen Mittagspause ist das nicht möglich. Durch Beseitigung der doppelten Schulgänge, zumal bei weiten Schulwegen, und in der heißen Sommerszeit, würde den Kindern eine Wohltat erwiesen. Die gewonnene Zeit könnte zum Ausruhen nach der Mittagsmahlzeit gebraucht werden. Die Verdauungsorgane könnten, unbeeinträchtigt von einer Zwangshaltung des Körpers und von Geistesarbeit, ihre Tätigkeit vollbringen. Wer in der Schularbeit steht oder gestanden hat, wird wissen, wie schwer oft in vollbesetzten Klassen bei großer Sommerschwüle oder nach der oft recht kurzen Mittagspause im Winter die Nachmittagsmüdigkeit zu bekämpfen ist. Das Blut, welches den Darm bei seiner Tätigkeit versorgen soll, wird dem Kopfe, der es zur geistigen Arbeit braucht, entzogen.

Bezüglich des wissenschaftlichen Unterrichts am Nachmittage ist durch Versuche festgestellt worden, daß während desselben eine auffallend schnelle und hochgradige Ermüdung des jugendlichen Gehirns eintritt.

Nicht unerwähnt dürfen wir lassen, wie sehr bei naßkalter Witterung der doppelte Schulweg die Gefahr der Erkältungskrankheiten heraufbeschwört. Mit Aufgabe des Nachmittagsunterrichts käme auch jene Stunde in Wegfall, in der im Winter wegen der oft recht ungenügenden Beleuchtung alle die Arbeiten nicht ohne Schaden zu erledigen sind, bei denen die Augen in Anspruch genommen werden müssen.

Der schulfreie Nachmittag bietet den Schülern in erwünschter Weise Gelegenheit zu körperlicher Bewegung im Jugendspiel und in allerlei Leibesübung, sowie zur häuslichen Arbeit nach eigenem Triebe. Hierbei wollen wir nicht verschweigen, daß die Befürchtung ausgesprochen worden ist, es könnte den Schulen durch vergrößerte Arbeitspensen mit der andern Hand genommen werden, was man mit der einen geben wollte: Zeit und Gelegenheit zu zwanglosem Sichaustun, zur Vornahme einer Lieblingsbeschäftigung.

Die Beseitigung des Nachmittagsunterrichtes bedingt freilich in vielen Fällen eine Verlängerung des Vormittagsunterrichts, die Einführung einer fünften Vormittagsstunde, wenn nicht sogar einer sechsten, von der die oben angeführte sächsische Verordnung spricht. Dem Vorschlage, an den höheren Schulen die Zahl der wissenschaftlichen Lehrfächer und Lehrstunden zu beschneiden und den Gesangsunterricht ganz wegfallen zu lassen, hat man auch bei der neuesten Reform der Lehrpläne nicht entsprochen. Als man

Anfang der 80er Jahre in Leipzig die Stundenzahl von der ersten Elementarklasse (von 18 auf 16; neuerdings möchte man 12 kürzen) an bis zu den Oberklassen hinauf abminderte, hatte n die Absicht, auch den Schülern der Oberklassen wenigstens i freie Nachmittage zu schaffen. Diese teilweise Beschränkung , wie die Erfahrung lehrt, keine üblen Folgen gehabt. Hinsicht- der fünften Vormittagsstunde muß man ja zugeben, daß zu- len die wünschenswerte Frische fehlt; aber die Anstrengung in ser Stunde ist trotzdem nicht so groß als zu der Unterrichtszeit, der die Verdauungsarbeit noch nicht beendet und der Geist zum nken wenig aufgelegt ist. Wir haben mit Absicht Jahre hindurch abe die fünfte Stunde des Vormittags selbst übernommen und ar für ein wissenschaftliches Fach, und dabei gefunden, daß die ider infolge der längeren Pause, die der Stunde vorausging, gefrischt genug waren, um nachdenkend und aufnehmend den ünschten Vorteil aus der Stunde zu ziehen.

Die Zusammenlegung des Unterrichts bedingt erstlich genügend ige Pausen und dann ein Lehrpersonal, das nicht mit einer zu großen Pflichtstundenzahl belastet ist. Lehrer, die zu 30, 32 Unterrichtsstunden verpflichtet sind, können die Arbeit, die ien bei jener Einrichtung zugemutet wird, einfach nicht leisten. r Verfasser von „Das Leben der Seele" vermochte nicht zu sen, wie der Lehrer einer höheren Schule, bei dem er hospitierte, hr als drei wissenschaftliche Stunden nacheinander mit dem er- insichten Erfolge erteilen könne. Wer aber für möglich hält, ß ein Lehrer der Volksschule jahraus, jahrein *fünf* aufeinander- gende Stunden zum wirklichen Nutzen der Schule und ohne haben für seine Gesundheit zu halten vermöge, der kennt die beit nicht, die auch in der Volksschule geleistet werden muß. ider haben viele von denen, die kräftig in das Klagelied der berbürdung" einstimmen, keine Ahnung von *der* Überbürdung, dem Lehrer infolge eines Übermaßes von Stunden zugemutet rd: zum Schaden der Kinder *und* der Lehrer.

Nun lassen wir O. Jäger, auf dessen „Pädagogisches Testa- nt" wir im vorigen Heft hinwiesen, zu Worte kommen, um vernehmen, wie vor einem Vierteljahrhundert ein im langen mnasialdienst ergrauter Schulmann die Angelegenheit der schul- ien Nachmittage beurteilt hat. Jäger sagt: Man hat neuer- ngs — „man", wer das eigentlich ist, weiß man bekanntlich so cht nicht — vielfach sich beklagt, daß „das Haus" zu wenig Ein- ß auf die Kinder — die Knaben, die männliche Jugend vom bis zum 19. Jahre also in unserem Falle — habe und man d. h. diesmal erziehungseifrige oder gefühlvolle oder weichliche ltern sind dann auf den sinnreichen Einfall gekommen, mit der chule gleichsam Halbpart zu machen.

Der Vormittag der Schule, der Nachmittag dem Hause: also verlegen wir den sämtlichen, zum mindesten den sämtlichen wissenschaftlichen Unterricht auf den Vormittag und lassen den Nachmittag nur etwa noch etwas turnen, singen, schreiben, zeichnen. Der Vorschlag traf zusammen mit der modischen Gesundheitsschnüffelei, der Wichtigtuerei einzelner Ärzte, der neuentdeckten Kategorie Schulhygiene usw., und er traf endlich zusammen mit Fleisch und Blut der Lehrerwelt, der es ganz ungemein einleuchtete, daß die schwere Arbeit am Vormittag abgemacht und er, der Lehrer, am Nachmittag ein mehr oder weniger freier Mann sein würde. Natürlich stellten sich die Gründe bald zu Dutzenden ein, man wollte gegenüber den Erfahrungen vieler Generationen schon nach wenigen Jahren[1]) mit dieser Neuerung — Latein, Griechisch, Mathematik, Geschichte, Deutsch, 5 Stunden hintereinander an einem Vormittag — die allerbesten Erfahrungen gemacht haben, und wer etwas von Theologie in sich verspürte, verfehlte nicht, von dem Segen dieser Einrichtung zu sprechen.

Mit dem Korreferat über diese Frage für eine rheinische Direktorenkonferenz betraut, habe ich in den ca. 36 Gutachten und Protokollen alle die Scheingründe, mit denen man aus Schwarz Weiß und aus Weiß Schwarz zu machen versuchte, an mir vorüber marschieren sehen: es war erstaunlich, wie Leute, die sonst nur mit Murren es trugen, wenn ihnen einmal ausnahmsweise zur Vertretung eines kranken Kollegen eine vierte Vormittagsstunde angesonnen wurde, sich plötzlich für die vier regelmäßigen Vormittagsstunden, die ihnen diese Neuerung in Aussicht stellte, erwärmten; doch muß ich hinzusetzen, daß doch nicht die Mehrheit, sondern nur eine sehr starke Minderheit, meist die Jüngeren, und unter ihnen viele, welche die Tragweite der Sache nicht völlig übersahen, sich für die Neuerung aussprachen.

Da das Wesentliche zur Orientierung über diese Angelegenheit bereits in den Verhandlungen der Rheinischen Direktorenkonferenz gesagt worden ist, so geht Jäger auf die Frage hier nur soweit ein, als zur Gewinnung des richtigen Standpunktes ihm nötig erscheint. Er äußert sich über das Naturleben der Schule wie folgt:

Die Schule, ludus, wie die Römer sie nannten, ist ein Abbild ernsthaften Menschenlebens, ohne den Zweck unmittelbarer Nützlichkeitswirkungen, und ein Gymnasium oder irgend eine andere „höhere" Schule ist dies für eine Jugend, welche dereinst in die leitenden, d. h. verantwortungsvollsten Stellungen einzutreten bestimmt ist —, für die sich deren Angehörige dies als Zielpunkt gesetzt haben. Der Besuch der Schule, das Lernen, die Arbeit

[1]) Jetzt macht man solche Erfahrungen in noch kürzerer Zeit und verkündet sie in Versammlungen und Zeitungen in solcher Fülle, daß einem der Gedanke kommt: „Weniger wäre mehr." Der Herausgeber.

ür die Schule ist für diese Jugend eben das, was für die Erwachse-
ten Amt und Amtspflicht ist, und sie, die Schule, muß folglich
m Leben dieser Jugend das Beherrschende, wesentlich Bestim-
nende, mit einem Wort die Hauptsache sein, wie bei allen er-
vachsenen Männern unserer Nation die Pflicht, das Amt, der
Beruf die ihr Leben bestimmende Hauptsache ist oder sein sollte.

Jener unweise Gedanke — den Nachmittagsunterricht aufzu-
eben oder ihn allenfalls nur mit Singen, Schreiben, Turnen,
Zeichnen noch so eben gelten zu lassen —, würde nicht nur in höchst
verkehrter Weise diese letzteren Fächer — vom Turnen abge-
ehen — degradieren und ihren Verwaltern das ohnehin und vor-
er schon nicht allzusüße Leben noch mehr sauer machen, sondern
ie Durchführung dieses unweisen Gedankens würde nach einem
überaus wichtigen Spruch Hesiods, daß es Fälle gibt, wo das
Aufgeben einer Hälfte mehr als nur den Verlust eines Ganzen
edeutet, den Einfluß der Schule in ihrem Lebensnerv schädigen,
weil sie die Grundlage erschüttert oder zerstört, auf welcher dieser
Einfluß beruht. Indem die Schule von 8—12, von 2—4 ihre
Stunden ansetzt, legt sie ihre Hand auf den Tag, wie der Staat
oder wem sonst wir Alten dienen mögen, die Hand auf unseren
Tag legt und uns sagt: Arbeite, tue deine Pflicht, dann wird dir
ie Ruhe um so besser schmecken — zu welchem letzteren Zweck,
agt sie dem Schüler, wir dir noch das Extravergnügen gönnen,
aß du am Mittwoch und Samstag nachmittag frei hast.

Jene „segensreiche" Einrichtung dagegen sagt ihm: mache die
Geschichte am Vormittag ab, dann hast du den Nachmittag frei.

Das aber, daß die Schule, die Pflicht, der Beruf überwiegt,
ibt auch dem Naturleben der Schule erst sein Gepräge und, setzen
ir hinzu, auch erst seinen Reiz.

Tages Arbeit, abends Gäste
Saure Wochen, frohe Feste

st auch das Zauberwort für die Jugend.

Einer-Addo-Multiplikation im Zahlenraum von 1—100 für junge Kopfrechner.

Unter dem Titel „Kopfrechnen mit und ohne Hand-Rechen-
naschine" läßt der Direktor der städt. Gewerbeschule in Kron-
tadt, Johann Hubbes, bei H. Zeidler-Kronstadt eine arithmetische
Studie erscheinen, die wohl geeignet ist, dem Praktiker wesentliche
Erleichterungen für das Kopfrechnen zu bieten. Auch dem Fach-
manne möchten wir das interessante Schriftchen empfehlen. Ver-
fasser, der sich durch lange Jahre hindurch mit der Bildung der
Quadrate und Kuben der Zahlen von 1—100 beschäftigt hat,
will dem Kopfrechner zu Hilfe kommen durch Einführung des Ab-

ſtands- und Quadratrechnens und durch die Einer-Addo-Multiplikation. Mit ſeiner Erlaubnis geben wir hier einige Proben des zuletzt genannten Verfahrens und bemerken, daß das durch jede Buchhandlung zu beziehende Werkchen eine Fülle von Beiſpielen enthält.

1. So oft wir eine Zahl nicht genau beherrſchen, zerlegen wir ſie in 10-er und 1-er, denken oder ſchreiben alſo: 10 + 3 ſtatt 13, 20 + 6 ſtatt 26, 60 + 7 ſtatt 67 uſw.

2. Für das Multiplizieren zweier zweiziffrigen Zahlen im Kopfe gilt:

a) Man multipliziert die 10-er-Ziffern und erhält die 100-er.

b) Man multipliziert die 10-er-Ziffer der kleinern mit der 1-er-Ziffer der größern Zahl und umgekehrt, die 10-er Ziffer der größern mit der 1-er-Ziffer der kleinern Zahl und erhält in der Summe dieſer beiden Teilprodukte die 10-er.

c) Man multipliziert die 1-er-Ziffern und erhält die 1-er.

Beiſpiele:

$12\times34=(10+2)\times(30+4)$	$=408$	$13\times47=(10+3)\times(40+7)$	$=611$
$1\cdot\times3\cdot$	$=3\cdot\cdot$	$1\cdot\times4\cdot$	$=4\cdot\cdot$
$1\cdot\times4=4\cdot$	$=10\cdot$	$1\cdot\times7=7\cdot$	$=19\cdot$
$2\times3\cdot=6\cdot$		$3\cdot\times4\cdot=12\cdot$	
2×4	$=8$	3×7	$=21$

3. Einfacher vollzieht ſich das Rechnen im Kopf bei Anwendung der Einer-Addo-Multiplikation, wobei man einmal das Produkt aus der 10-er und 1-er-Ziffer der kleinern Zahl dem aus beiden Zahlen zu bildenden Produkt zuzählt und dann wieder abzieht, wodurch das Produkt ſich nicht ändert, aber die Produktbildung leichter erfolgt.

4. Anwendung der Einer-Addo-Multiplikation.

A. Bei gleichen Zahlen.

Anmerkung 1: Die Produktbildung aus zwei gleichen Zahlen nennt man: Quadrieren und das Produkt: Quadrat, weil das Produkt aus zwei gleichen Zahlen gleich iſt dem Flächeninhalt eines Quadrates, deſſen Seite gleich iſt einer der beiden gleichen Zahlen.

Anmerkung 2: Bei gleichen Zahlen ſchreibt man z. B. ſtatt 12×12 kurz 12, ſetzt rechts oben einen kleinen 2-er an, alſo: 12^2 und lieſt 12 hoch 2, oder auch 12 Quadrat, weil 12^2 der Flächeninhalt eines Quadrates mit der Seite 12 iſt.

Quadrieren.

a) Man zählt die 1-er-Ziffer der einen zur andern Zahl, multipliziert die Summe, die man in 10-er und 1-er zerlegen kann, mit der 10-er Ziffer der Zahlen und erhält die 10-er.

b) Man multipliziert die 1-er und erhält die 1-er.

$11^2 = 11 \times 11$	$= 121$	$12^2 = 12 \times 12$	$= 144$
$(1 + 11)\,1\cdot$	$= 12\cdot$	$(2 + 12)\,1\cdot$	$= 14\cdot$
1×1	$= 1$	2×2	$= 4$
$13^2 = 13 \times 13$	$= 169$	$16^2 = 16 \times 16$	$= 256$
$(3 + 13)\,1\cdot$	$= 16\cdot$	$(6 + 16)\,1\cdot$	$= 22\cdot$
3×3	$= 9$	6×6	$= 36$
$19^2 = 19 \times 19$	$= 361$	$20^2 = 20 \times 20$	$= 400$
$(9 + 19)\,1\cdot$	$= 28\cdot$	$(0 + 20)\,2\cdot$	$= 40\cdot$
9×9	$= 81$	0×0	$= 0$
$31^2 = 31 \times 31$	$= 961$	$32^2 = 32 \times 32$	$= 1024$
$(1 + 31)\,3\cdot$	$= 96\cdot$	$(2 + 32)\,3\cdot$	$= 102\cdot$
$1^2 = 1 \times 1$	$= 1$	$2^2 = 2 \times 2$	$= 4$
$63^2 = 63 \times 63$	$= 3969$	$69^2 = 69 \times 69$	$= 4761$
$(3 + 63)\,6\cdot$	$= 396\cdot$	$(9 + 69)\,6\cdot$	$= 468\cdot$
3^2	$= 9$	9^2	$= 81$

$96^2 = 96 \times 96$	$= 9216$
$(6 + 96)\,9\cdot$	$= 918\cdot$
6^2	$= 36$

B. Bei Zahlen, deren 10-er-Ziffern gleich sind.

a) Man zählt die 1-er-Ziffer der kleinern zur größern Zahl, multipliziert die Summe, die man in 10-er und 1-er zerlegen kann, mit der 10-er-Ziffer und erhält die 10-er.

b) Man multipliziert die 1-er und erhält die 1-er.

$11 \times 19 = (10 + 1) \times (10 + 9) = 209$	$12 \times 18 = (10 + 2) \times (10 + 8) = 216$
$(1 + 19)\,1\cdot$ $= 20\cdot$	$(2 + 18)\,1\cdot$ $= 20\cdot$
1×9 $= 9$	2×8 $= 16$

21×29	$= 609$	23×27	$= 621$
$(1 + 29)\,2\cdot$	$= 60\cdot$	$(3 + 27)\,2\cdot$	$= 60\cdot$
1×9	$= 9$	3×7	$= 21$
25×29	$= 725$	32×38	$= 1216$
$(5 + 29)\,2\cdot$	$= 68\cdot$	$(2 + 38)\,3\cdot$	$= 120\cdot$
5×9	$= 45$	2×8	$= 16$
34×36	$= 1224$	36×38	$= 1368$
$(4 + 36)\,3\cdot$	$= 120\cdot$	$(6 + 38)\,3\cdot$	$= 132\cdot$
4×6	$= 24$	6×8	$= 48$

43×47	$= 2021$	55×59	$= 3245$
$(3 + 47)\ 4\cdot$	$= 200\cdot$	$(5 + 59)\ 5\cdot$	$= 320\cdot$
3×7	$= 21$	5×9	$= 45$

74×79	$= 5846$	94×96	$= 9024$
$(4 + 79)\ 7\cdot$	$= 581\cdot$	$(4 + 96)\ 9\cdot$	$= 900\cdot$
4×9	$= 36$	4×6	$= 24$

C. Bei beliebigen Zahlen. (Allgemein für alle Zahlen.)

a) Man zählt die 1-er-Ziffer der kleinern zur größern Zahl, multipliziert die Summe, die man in 10-er und 1-er zerlegen kann, mit der 10-er-Ziffer der kleinern Zahl und erhält die **10-er**.

b) Man multipliziert die um die 10-er der kleinern Zahl verminderte größere Zahl mit der 1-er-Ziffer der kleinern Zahl und erhält die **1-er**.

Beispiele:

11×29	$= 319$	23×37	$= 851$
$(1 + 29)\ 1\cdot$	$= 30\cdot$	$(3 + 37)\ 2\cdot$	$= 80\cdot$
$(29 - 10)\ 1 = 19 \times 1$	$= 19$	$(37 - 20)\ 3 = 17 \times 3$	$= 51$

27×37	$= 999$	55×95	$= 5225$
$(7 + 37)\ 2\cdot$	$= 88\cdot$	$(5 + 95)\ 5\cdot$	$= 500\cdot$
$(37 - 20)\ 7 = 17 \times 7$	$= 119$	$(95 - 50)\ 5 = 45 \times 5$	$= 225$

93×97	$= 9021$
$(3 + 97)\ 9\cdot$	$= 900\cdot$
$(97 - 90)\ 3 = 7 \times 3$	$= 21$

D. Ganz besonderer Fall:

Die 10-er-Ziffern der zu multiplizierenden Zahlen ergänzen einander zu 10 und die 1-er-Ziffern sind gleich. Die 10-er-Ziffern sind also bei gleichen 1-er-Ziffern: 1 und 9, 2 und 8, 3 und 7, 4 und 6, 5 und 5.

In diesem Falle verfährt man so:

a) Man multipliziert die 10-er-Ziffern, zählt zum Produkt die 1-er-Ziffer hinzu und erhält die **100-er**.

b) Man quadriert die 1-er-Ziffer und erhält die **1-er**.

Beispiele:

11×91	$= 1001$	12×92	$= 1104$
$(1 \times 9 + 1)\ 100$	$= 1000$	$(1 \times 9 + 2)\ 100$	$= 1100$
1^2	$= 1$	2^2	$= 4$

42×62	$= 2604$	47×67	$= 3149$
$(4 \times 6 + 2)\ 100$	$= 2600$	$(4 \times 6 + 7)\ 100$	$= 3100$
2^2	$= 4$	7^2	$= 49$
53×53	$= 2809$	54×54	$= 2916$
$(5 \times 5 + 3)\ 100$	$= 2800$	$(5 \times 5 + 4)\ 100$	$= 2900$
3^2	$= 9$	4^2	$= 16$
55×55	$= 3025$	56×56	$= 3136$
$(5 \times 5 + 5)\ 100$	$= 3000$	$(5 \times 5 + 6)\ 100$	$= 3100$
5^2	$= 25$	6^2	$= 36$

Altgermanische Volksreste im heutigen Marokkanertum und Geschichtliches über Marokko.

Gegenwärtig sind die Augen der europäischen Großmächte mehr als je auf die Nordwestecke Afrikas gerichtet, auf Maghreb el aksa, d. i. der äußerste Westen, auf Marokko. Berberisch heißt es Marrekesch, angeblich nach dem Rufe: „Eilt, lauft schnell", dem Zurufe der Karawanenführer beim Vorbeizug der Karawanen an der als unsicher verrufenen Gründungsstätte Marokkos. Ein großer Teil dieses Sultanats ist ja noch heute „Rebellenland" oder Blâd es Siba, d. i. „Land des Diebstahls". Bei den Römern hieß das Gebiet des heutigen Fes, Marokko und das westliche Algier Mauretania. Die Bevölkerung besteht im wesentlichen aus den alten ansässigen hamitischen Berbern und den später zur Herrschaft gelangenden Arabern; die seinerzeit aus Spanien vertriebenen städtebewohnenden, handel- und gewerbetreibenden Araber werden gewöhnlich Mauren genannt. Dazu kommen noch Hispaniolen (spanische Juden) und Negersklaven. Unter den in den Küstenstädten lebenden Europäern sind die Spanier am zahlreichsten. Sie genießen wenig Ansehen; die Juden sind noch großen Beschränkungen hinsichtlich ihrer Lebensweise und Demütigungen allerart ausgesetzt, sind aber unentbehrlich für den Handelsverkehr mit dem Auslande. — Reisende haben sich über die zahlreichen weißhäutigen Marokkaner gewundert und diese Erscheinung aus der Blutmischung der eigentlichen Afrikanerstämme mit ihren weißen Sklaven finden wollen. E. Paul macht auf ein Moment aufmerksam, das vielfach übersehen wird, auf die Verpflanzung der Westgoten in jenes Stück Afrika. Wie bekannt, dehnte dieser alte germanische Volksstamm seine Eroberungszüge bis ans Mittelmeer aus und schuf in Südspanien zumal gewaltige Siedelungen. Später, sagt Paul, nach 300 Jahren ruhmreicher Ausbreitung, ging jener Stamm in Trümmer, an der Uneinigkeit seiner Großen und am Unfrieden und Intrigenspiel seiner Geistlichen. Einer der begabtesten, bildungsfähigsten Germanenstämme fand dort sein

klägliches Ende, und seine zersprengten Reste setzten sich in den nordafrikanischen Randgebirgen, dem algerischen und auch marokkanischen Atlas fest. Dort vermochten sie Jahrhunderte hindurch germanische Art, altdeutsche Rasseneinheit zu bewahren. Sie nahmen zwar die Sprache und Tracht der Umgebung an, aber sie blieben Germanen in maurischer Hülle; blauäugige, blondhaarige Recken, die jedem auffallen müssen, der sie zum ersten Male zu Gesicht bekommt. Paul will auf seiner Studienreise beobachtet haben, daß auch heute noch ein instinktiver Rassenhaß besteht zwischen diesen Marokkanern altgermanischen Geblüts und jenen maurisch-afrikanischen Ursprungs. Jene Bergstämme, die heute den Franzosen soviel zu schaffen machen, haben zum guten Teil altgermanisches Blut in ihren Adern. Der alte, tollkühne Kampfesmut und die einfachen Sitten ihrer Vorfahren sind ihnen bewahrt geblieben, und während der Stadtaraber, die Mauren der Ebene, allerlei Lastern zum Opfer fielen, retteten sie sich in ihrer Bergabgeschlossenheit und Urwüchsigkeit vor derlei Entartung. Man mag sich das Weltbild ausmalen, das sich gestaltet haben könnte, wenn der hochveranlagte Westgotenstamm dazumal kein so klägliches Ende am eigenen Verschulden gefunden, sondern seine Eroberungszüge und somit seine Macht weiter ausgedehnt hätte.

Wir aber wollen einen geschichtlichen Abriß zu Marokko geben und zwar nach dem achtbändigen Herderschen Lexikon, das wir im 6. Heft des vorigen Jahrgangs und im diesjährigen 3. Hefte eingehend gewürdigt haben.

Marokko, so heißt es dort Band V, S. 1386, das alte Mauretania, fiel Ende des 7. und Anfang des 8. Jahrh. den Arabern zu, die die Berber zu fanatischen Muslims machten, aber dadurch deren Nationalgefühl und rebellischen Charakter nicht verwischten. 788 gründeten die Idrißiden in Marokko ein von den abbasidischen Kalifen unabhängiges Reich; unter der späteren in Fes residierenden Dynastie der Ziriden wurden die spanischen Omajjaden für Marokko maßgebend, während in der Zeit der Almoraviden (1055/1128) und Almohaden (1128/69) Marokko das arabische Spanien beherrschte. Unter den schwachen Meriniden (1169/1554) ging der spanische Besitz Marokkos wieder verloren. Als die Portugiesen sich in den Küstengebieten festsetzten, ließ die religiöse Aufregung darüber die theokratische Dynastie der saaditischen Scherife, begründet durch Mohammed el-Mahdi, aufkommen, die besonders durch den Sieg bei Alkassar (4. Aug. 1578) die Portugiesen aus Afrika wieder vertrieben. Gegen 1664 wurden die Saaditen durch eine Seitenlinie, die Scherife von Tafilelt, abgelöst, deren Dynastie bis heute herrscht. Ihr bedeutendster Vertreter, der brutale Mulei-Ismail (1672—1727), knüpfte mit Frankreich diplomatische Beziehungen an; da ihm die Engländer das 1661 als Mitgift der

ortugieſiſchen Prinzeſſin Katharina erworbene Tanger abtraten, lieben ſeither nur Ceuta und Melilla dauernd in europäiſchen ände. Sidi-Mohammed (1757/89) ſchloß mit verſchiedenen uropäiſchen Staaten Handelsverträge; das 1767 mit Frankreich eſchloſſene Abkommen bildet noch jetzt die Grundlage der marokaniſch-franzöſiſchen Handelsbeziehungen. Unter Mulei-Jeſid 1789/92) und Mulei-Suleimann (1794/1822) wuchs der engliſche Einfluß, der u. a. zur Abſtellung der marokkaniſchen Seeräuberei ührte. Nach der Beſetzung Algiers (ſeit 1830) durch Frankreich riff eine franzoſenfeindliche Stimmung in Marokko Platz; die ielfache Unterſtützung, die Abd el-Kader hier fand, veranlaßte rankreich zum Einrücken in Marokko. Das Bombardement von anger und Mogador ſowie Marſchall Bugrauds Sieg (14. Aug. 844) führten zum Frieden, der das Beſitztum Marokkos nicht nderte. Neue Differenzen mit Frankreich beendete das Bombardement von Sale 1851. Grenzverletzungen bei Ceuta bewogen 859 Spanien zum Einrücken in Marokko; nach den zwei Schlachten ei Tetuan (4. Febr. u. 23. März 1860) verſtand ſich Sidi-Mohammed (1859/73) zum Frieden unter Zahlung von 100 Mill. ranks. Unter ſeinem Nachfolger Mulei-Haſſan (1873/94), der im nnern mit gefährlichen Aufſtänden zu tun hatte, fand 1880 die nternationale Marokkokonferenz der europäiſchen Mächte in Madrid ur Regelung der Schutzbefugniſſe der Konſuln ſtatt; mit Deutſchand wurde am 1. Juni 1890 ein Handelsvertrag abgeſchloſſen. urz nach Regelung einer Grenzſtreitigkeit mit Spanien (1894) am der noch jetzt regierende Abd el-Aſis zur Herrſchaft, der dauernd it inneren Aufſtänden zu kämpfen hat. Der Wunſch, maßgebenen Einfluß auf Marokko zu bekommen, bewog Frankreich, 1900 idikelt, 1901 Tuat, 1903 Figig zu beſetzen und am 8. April 904 mit England ein Spezialabkommen bezüglich Marokkos einugehen, gegen das ſich Kaiſer Wilhelm II. am 31. März 1905 n Tanger erklärte. Deutſchland und Frankreich und dann die brigen Mächte einigten ſich auf eine internationale Konferenz der Mächte. —

Über dieſe Konferenz und die neueſten Vorgänge haben uns ie Tagesberichte Auskunft erteilt.

Zur geſchlechtlichen Aufklärung der Kinder rachten wir im 6. Heft des vorigen Jahrganges etliche Äußerungen lterer und neuerer Pädagogen. Seitdem iſt uns die neue, vierte rweiterte Auflage der vielgenannten Schrift von Maria Liſchewska über die geſchlechtliche Belehrung der Kinder Sauerländer, Frankfurt a. M. 0,70 Mk.) zugegangen. Wir verennen nicht den tiefen Ernſt, der ihren Worten eigen iſt; wir mpfehlen das Schriftchen mit ſeinen ſehr ſauber ausgeführten

Abbildungen, zum Studium; aber wir vermögen auch heute noch nicht der Verfasserin zu folgen. Wer von dem ernsten Nachdenken über die ganze Frage ausruhen will, dem möchten wir nachstehendes allerliebstes Gedicht von Karin Telmar darbieten, das kürzlich der Schriftsteller Emil Peters vorgetragen hat, als er in Magdeburg einen Vortrag über das oben genannte Thema hielt.

Tret ich da neulich im Dämmerschein
Ganz leis' ins Kinderzimmer ein,
Hab' schnell mir ein Lauschereckchen gewählt,
Wollt' hören, was sich mein Pärchen erzählt.
Und wie ich stehe und wie ich horch,
Da, richtig — kommt die Geschichte vom Storch.
„Nein, Liesel," spricht Hans mit viel Bedacht,
„Der Storch hat uns beide nicht gebracht,
Der hat sich gar nicht um uns gequält,
Mama hat mirs neulich selber erzählt.
Das mit dem Storch sind alles nur Sagen,
Daß er uns in seinem Schnabel getragen,
Und daß er die Mutter ins Bein gebissen;
Na, davon müßte sie doch auch was wissen.
Und daß wir vorher lagen im Teich,
's ist alles nicht wahr, ich dacht es mir gleich.
In Wirklichkeit ist es viel schöner, du,
Da liegt so ein Kindlein ganz in Ruh',
So lang es noch zart ist und winzig klein,
An Mutters Herzen, du, das ist fein.
Die Mutter muß das Kindlein hegen,
Sie darf sich nur ganz sacht bewegen,
Daß sie ihm keinen Schaden tut,
So lang's an ihrem Herzen ruht.
Allmählich wird das Kindlein groß.
Es macht sich von der Mutter los,
Die leidet dabei viele Schmerzen,
Es löst sich ja von ihrem Herzen.
Doch schön ist's, wenn das Kind erst da,
Dann freut sie sich, und schenkt's Papa."

Liesel hat schweigend zugehört,
Den großen Bruder nicht gestört,
Jetzt hebt sie zu ihm das kleine Gesicht
Und ernsthaft sie die Worte spricht:
„Eins kann ich dabei nicht versteh'n:
Warum muß das immer der Mutter gescheh'n?
Kann das Kind nicht Vater am Herzen liegen?
Können Papas keine Kinder kriegen?"

„Ach nein," spricht Hans der kluge Mann,
„Das geht doch ganz und gar nicht an.
Sie wären ja sicher dazu bereit,
Haben aber zu wenig Zeit."

„Und dann," spricht Liesel, und sie lacht,
„Papas bewegen sich nicht so sacht;
Ich sah es neulich selbst mit an:
Sie springen von der elektrischen Bahn,

Laufen hinterher oft ganze Strecken,
Da würde das Kindlein sich schön erschrecken,
Da ist's doch besser bei Mama!
O, sieh mal, Hans! Da ist sie ja!"
Und beide halten mich schon umschlungen,

Rechts hab ich das Mädel und links den Jungen,
Und als ich mich zu guter Letzt
Zu ihnen ins Schlummereckchen gesetzt,
Spricht Liesel mit strahlendem Augenpaar:
„Mutti! Was Hans sagt, ist das wahr?
Als ich ganz klein gewesen bin,
War ich da bei dir im Herzen drin?"
Fest schmiegt sie in meinen Arm sich hinein:
„Mutti! Wie schön muß das gewesen sein!"

:r Dürerbund erläßt ein Preisausschreiben, um die ernste chtige Frage klären zu helfen. Nicht an „Berufsdichter" Berufsdichterinnen" wendet er sich in erster Linie. Nur Er= ne sollen es sein, die die Knaben= und Mädchenseele, die en Verhältnisse, den Stoff, um den es sich handelt, wirklich

Wahrheit soll gegeben werden, schöne, ernste, herz= Jahrheit. Kein Vorspiegeln, keine Spielerei, keine Unter= ismacherei. Nicht schnell hingeworfene Skizzen geschickter nicht zusammengebästelte Ausklügelungen der Absichtlichkeit, aben aus schöpferischen Stunden der Liebe zu unsrer Jugend an. Das schlichteste Wort ist gut, wenn es ein den Lebens= befreiendes Wort ist. Aber auch die wissenschaftliche Form tlerischem Gewand ist willkommen, wenn sie nur aus Liebe ihrheit und aus Liebe zur Tugend entstanden und in Er= begründet ist.

ir geben die Hauptsache des Aufrufs wörtlich wieder.

Daß die Kinder früh erfahren müssen, wie es mit der Ent= der Menschen zugehe, glaube ich gewiß. Wäre ein zuver= Mittel da, sie in Ansehung dieses Punktes in gänzlicher Un= eit zu erhalten, es zu verhüten, daß sie die Begattung der ihen, nie darüber nachdächten, nie durch Gespielen, Mägde, e und lüderliches Gesindel davon unterrichtet würden: so ch mich weit behutsamer ausgedrückt und geraten haben, die ung über diese Sache bis zu den Jahren der Mannbarkeit paren. Da es aber gar nicht vermieden werden kann, daß nicht unvermutet hierüber eine der Unschuld ihres Herzens chteilige Aufklärung bekommen, so kann man nicht anders, ihnen selbst auf so eine Art geben, daß dadurch ihre Un= esichert werde."

is sind nicht verstiegene Meinungen eines Neuerers von heute, Worte Christian Gotthilf Salzmanns, des großen Päda= der schon fast vor einem Jahrhunderte gestorben ist. Wider= t worden ist ihnen niemals mit überzeugenden Gründen. Aber

vorwärts gekommen sind wir seit Salzmanns Lebenszeit nicht, denn des Gedankens, richtiger des Fühlens Bläſſe kränkelte hier immer wieder „die friſche Wangenröte der Entſchließung“ an. Und ſo blieb es dabei: wir mühten uns, Geſchlecht nach Geſchlecht, unſre Kinder in all die großen und kleinen Schwierigkeiten des Erdendaſeins ſorgſam einzuführen, aber die Tür zu ſeinem Allerheiligſten öffneten wir ihnen nicht ſelber, die Tür, hinter der die von den Urvätern zum Vater, vom Vater zum Sohne, vom Sohn über Enkel und Enkelsenkel endlos zur Ewigkeit hin ſich ſelbſt weiterbildende Kette lag, das Myſterium der Erneuerung. Davon zu ſprechen, das überließen wir — dem Zufall. Dem Zufall, und ob er an unſre Kinder in der Geſtalt lüſterner Diener oder verderbter Straßengenoſſen herantrat. Dem Zufall, und ob er den Demanten bot, als wäre er ein Glasſcherbe aus dem Kot.

Den pſychologiſchen Hauptgrund für dieſe dem erſten Blick kaum begreifliche Tatſache hat Forel in dem Hineinlegen unſrer Gefühle, der Gefühle von Erwachſenen, in das Kind geſehn. Dem Schamhaften wird ſelbſt ein Unrecht, zumal wenn es eine Unterlaſſungsſünde iſt, nicht ſo ſchwer, wie ein Niederkämpfen ſeiner Schamhaftigkeit. Es iſt ſehr erklärlich, daß wir gerade vor unſern Kindern in ſexuellen Dingen doppelt ſchamhaft ſind, und ſehr erklärlich, daß wir gerade bei ihnen den unſern entſprechende Gefühle noch leichter annehmen, als bei fremden Kindern. Aber für das kleine Kind gibt es ja noch keine geſchlechtlichen Reize, und ſo haben wir's vielleicht gerade darin verfehlt, daß wir mit der Aufklärung über dieſe Dinge nicht ſchon im frühen Kindesalter begannen. Um ſchon da das Wichtigſte zu tun: durch edle und große Vorſtellungen ebendieſelben Tatſachen mit reinen und ſchönen Gefühlen zu verbinden, die unter den jetzigen Verhältniſſen durch den Zufall in der Geſtalt von Menſchen oder Dingen ſo leicht durch häßliche Vorſtellungen und Gefühle beſudelt werden. Könnte nicht nach ſolcher frühen Vorbereitung ſpäter, nach dem Träumen, ſich Bewegen und Erwachen des Triebes zum andern Geſchlecht, die Erziehung zur Erkenntnis ſowohl wie die Erziehung des Willens auf viel beſſer geſichertem Boden bauen?

Alles das ſind *Fragen*.

Feſt aber ſteht: wer die Gefahr der Sachlage von heute erkannt hat, der muß bereit ſein, an ihrer Veränderung mitzuwirken. Wiſſenshungriger iſt der Menſch nie, als während er im Werden ſteht, verlockender iſt nichts, als das mit dem Schleier Verhüllte, verführeriſcher nichts, als was den erſten unbewußten Regungen gerade hier entgegenkommt. Der Aufklärer in dieſer Lebenszeit, ſei er nun, wer er ſei, und ſpreche er, wie er wolle, er findet den lockerſten Boden, den ein Säer nur finden kann. Und es geht nicht nur ſein Korn auf, es gedeihen auch all die Keime, die von ſeinen Händen her an

Korne kleben. Gesunde und edle Naturen überwinden sie, wenn sie schädlich sind; es gedeiht gottlob nicht bei allen jungen Menschen Unkraut, wo Unkraut mit gesät ward. Und von den vielen, bei denen solches gedeiht, läßt sich's bei manchen durch Selbstzucht, durch besseren Zuspruch oder, und das besonders, durch die Natur selbst ausjäten, wenn sie Raum für die erste reine Liebe braucht. Eine „Narbe" bleibt meistens auch dann. Und in jedem Falle ward *eins* versäumt: die feste Verknüpfung der stärksten seelischen Erlebnisse im Entwicklungsalter mit reinen Gefühlen durch uns, die Erzieher. Wie wir's heute treiben, lassen wir ja nicht nur Niedergefühle ein, sondern wir versperren zugleich den Zutritt für Hochgefühle. Und *wir* tun das, die Älteren, die Eltern, *wir* tun es hier, wo wir für immerdar das Gedenken unsrer Kinder an die wertvollste Erweiterung ihres Wissens vom Sein mit der Erinnerung an uns selber verbinden könnten.

Denn wir vor allem sind zum Sprechen die Berufenen, nicht die Lehrer und Lehrerinnen als solche sind es, nicht die Schule als solche ist es, oder doch: sie ist es nur, wo die Eltern ihrer Pflicht nicht nachkommen, sei es auch ohne ihre Schuld, weil sie ihr nicht nachkommen können. Höchstens, daß in den untersten Klassen, während des in sexuellen Dingen „gefühllosen" Alters, auch eine rein sachliche, dem Kinde gleichgültig scheinende Belehrung am Platze ist, damit dann der unlauteren Aufklärerei ein Kinderlachen antworten könne: „Was hast du dich denn so? Das haben wir in der Stunde ja schon gehabt!" Später muß jedenfalls eine Gefühlsbetonung dabei sein, ich meine: *erregt* werden im Kinde, es muß als einfachen Schluß aus dem, was es erfährt und wie es das erfährt, das adlig empfinden, was adlig *ist*. So ist es trotz allen naturwissenschaftlichen Stoffs eine *ästhetische* Aufgabe, die wir vor uns haben. Eine der feinsten und edelsten unter allen ästhetischen Aufgaben sogar, die an das Leben des einzelnen überhaupt herantreten können.

Und dabei eine Aufgabe, für die uns *allen* jede Erfahrung, jede Übung und jede Überlieferung fehlt!

Und eine Aufgabe, die ganz sicherlich nicht nach einem Schema, auch nicht nach einem „künstlerischen" Schema gelöst werden kann, sondern nach der Besonderheit von Eltern und Kind aber tausendfältig abgewandelt!

Als bei uns die gute Überlieferung in Sachen des Bauens und in Sachen des Handwerks schier erloschen war, da haben unserm Volk seine Künstler zu helfen gesucht, und wer, was heute auf diesen Feldern wächst, mit dem vergleicht, was noch vor fünfzehn Jahren auf ihnen wuchs, der wird zugeben: sie *haben* geholfen. Heute ruft auf einem ganz andern Gebiete der Dürerbund das „Künstler heran!". Helft eurem Volk, ihr, die ihr Künstler des gestaltenden Wortes seid! Nicht daß wir, was ihr uns gebt, unsern Kindern

mechanisch weitergeben wollen. Auch was eure Genossen von der gestaltenden Hand uns im Dienste der Heimat gegeben haben, hat ja seine größte Bedeutung darin, daß es uns an Beispielen, die Dinge wieder zu sehen lehrte. Auch auf diesem ganz andern Arbeitsfelde der Kultur liegt es ähnlich. Wir bitten euch, daß ihr uns durch neue Beispiele die Fülle von Möglichkeiten zeigt, durch die man über das Werden des Lebendigen zu Heranwachsenden sprechen kann. Wissen wir zehn Wege, werden wir einen elften, wissen wir hundert, werden wir hundert weitere sehen und die, welche uns selber dienen. Das ganze Vorstellungsgebiet wird in Bewegung kommen. Und wird in neuerem, freierem Lichte klarer im ganzen, mannigfaltiger in seinen Einzelheiten daliegen. Und wenn die Berufenen unter euch auch nur Anregungen geben, wie wertvoll können sie der Allgemeinheit sein!

Eingegangene Schriften.

37. **H. Dreßler, Prof., Die Lehre von der Funktion.** Theorie und Aufgabensammlung für alle höheren Lehranstalten (Mittelschulen). 24 Fig., 1 graphischer Fahrplan. Leipzig 1908, Dürr'sche Buchhandlung. Geb. 1,60 ℳ.

Das Werkchen ist ein Resultat der Reformvorschläge für den mathematischen und naturwissenschaftlichen Unterricht, entworfen von der Unterrichtskommission der Gesellschaft deutscher Naturforscher und Ärzte. Es will praktische Proben auf die gewonnene Theorie anstellen und bezieht sich auf die Reformforderung: Erziehung zur Gewohnheit des funktionalen Denkens. Der Verfasser legt in dem Werkchen seine Ansichten dar über eine methodische Einführung des Funktionsbegriffs in den mathematischen Unterricht der Mittelschulen unter Beibehaltung der gangbaren Aufgabensammlungen, die durch das Schriftchen ergänzt werden sollen. Der Verfasser will nicht die Theorie des Funktionsbegriffs als systematischen Abschluß der Schulmathematik in die Oberklasse verlegen, wie dies bereits erschienene Lehrbücher der Differential- und Integralrechnung für Mittelschulen tun, sondern er will denselben im Verlauf des bisher üblichen Unterrichts gelegentlich und allmählich einführen, ohne dadurch die Schüler mehr zu belasten.

Der Verfasser unterscheidet 5 Teile: 1. Die arithmetische Form der Funktion I. Teil, 2. die algebraische Auffassung der Funktion I. Teil, 3. die arithmetische Form der Funktion II. Teil, 4. die algebraische Auffassung der Funktion II. Teil, 5. die geometrische Veranschaulichung der Funktion.

Der Verfasser gibt folgende Sacherklärung: „Funktion ist eine Größe, die von einer andern so abhängt, daß einem bestimmten Werte der einen ein bestimmter Wert der andern entspricht." Diese Erklärung erscheint unzweckmäßig, es führt sehr leicht zur Verwirrung, namentlich bei jüngeren Schülern, wenn in der einleitenden Erklärung die Worte „Funktion" und „Größe" als gleichbedeutend gebraucht werden, eine Funktion ist keine Größe, sondern sie spricht aus, daß zwischen mehreren Größen ein Abhängigkeitsverhältnis besteht. Auch die Erläuterung zu: „Was kosten x = 5 Meter Seidenstoff, wenn 1 Meter 9 ℳ kostet" in der Ausdrucksweise: „y = 9 x wird für x = 5 zu y = 9.5 ℳ = 45 ℳ" fördert kein streng mathematisches Denken. Erwünscht wäre auch in den einleitenden Erklärungen die sofortige Einführung der Begriffe Variable und Konstante.

nicht erst später, eine Schwierigkeit wird doch wohl durch die Hinausschiebung schwerlich behoben, im Gegenteil wird doch wohl eher durch frühzeitige Einführung eine weitere Klärung des Funktionsbegriffs erzielt, denn in engem Zusammenhang mit Einführung der arithmetischen Form wird doch sicher auf die geometrische Veranschaulichung der Funktion eingegangen werden, und im V. Abschnitt verwendet doch auch der Verfasser sofort die Begriffe Variable und Konstante. Werden aber die Begriffe Variable und Konstante gleich im Eingang eingeführt, so läßt sich auch sofort darauf hinweisen, daß die Bezeichnung y als abhängige Variable zunächst eine willkürliche Festsetzung ist.

Neben den angeführten Bedenken ist aber an dem Schriftchen das Elementare in der Entwicklung zu loben, der Leser kann in demselben mancherlei Anregungen zu weiteren Überlegungen über Behandlung des Funktionsbegriffs in der Schulmathematik finden; ob jedoch jeder Mathematiker den im vorliegenden Schriftchen vorgeschlagenen Gang bei der Behandlung des Begriffs einschlagen wird, ist fraglich. Die methodischen Bemerkungen auf Seite 5 und 6 sind für den geschulten Mathematiker entbehrlich, für den Schüler haben sie schwerlich Zweck. Die graphische Darstellung eines Eisenbahnfahrplans und die Erläuterungen hierzu (S. 47 und 48) geben eine sehr gute Veranschaulichung der Funktion, ebenso die graphischen Lösungen von Gleichungen.

Der Verfasser sucht ein neues Gebiet zu erschließen, daß längere Erfahrungen Veränderungen und Verbesserungen in der Darstellung bringen werden, ist naturgemäß; jedenfalls ist das Buch seiner Eigenart wegen der weitern Beachtung zu empfehlen. D.

38. **Ernst Linde, Die Muttersprache im Elementarunterricht.** Grundzüge für die Vermittelung des Sprachinhaltes im ersten Schuljahr. 2. Auflage. Leipzig 1907, J. Klinkhardt. 1,50 *M.*

Der Verfasser blickt fast etwas verliebt auf dieses sein literarisches Erstlingswerk, das nach 16 Jahren in neuer, hie und da mehr dem Geschmack der Gegenwart entsprechenden Auflage erscheint. Er hat ein Recht dazu. Es ist ein liebenswürdiges Kind, das auch uns bei seinem erstmaligen Erscheinen viel Freude gemacht hat, nicht weil es einen Empfehlungsbrief des von uns hochgeschätzten R. Hildebrand mit brachte, sondern weil es ganz unter dem befruchtenden Einfluß dieses Sprachkenners und Unterrichtskünstlers stand und von seinem Geiste durchweht war und ist.

Erquickt euch dran, ihr jungen Elementarlehrer! R. S.

39. **Richard Laube, Wortkunde für die Volksschule.** Eine Auswahl wortkundlicher Stoffe in stufenmäßiger Anordnung für das 3.—8. Schuljahr (auch für die entsprechenden Klassen höherer Lehranstalten). Leipzig 1908, Friedrich Brandstetter. 2,60 *M.*, geb. 3 *M.*

Wir haben im 53. Jahrgang (1904) dieser Zeitschrift von dem Verfasser der vorliegenden Wortkunde eine interessante Studie zur Geschichte des deutschen Unterrichts besprochen, in der er sich als ein ebenso wohlunterrichteter als dankbarer Schüler Hildebrands erweist. In diesem Werkchen geschieht es nicht minder. Es ist in engeren Grenzen gehalten, als die in gleichem Verlage erschienene Deutsche Wortkunde von E. Wilke (3. Aufl. 1905). Verfasser macht den Versuch, wertvolle Stoffe aus dem Reichtum deutschen Sprachlebens auf einzelne Stufen unserer Volksschulen zu verteilen. Dabei faßt er „Wortkunde" in dem Sinne, den er in seiner von uns besprochenen Schrift vertritt, also in einem ziemlich weiten Umfange, so daß dem Lehrer die Möglichkeit gegeben ist, aus dem Buche für alle Lehrgebiete zu schöpfen. Die Anordnung geschieht in der Weise, daß unter Berücksichtigung des neuen Lehrplanes der Volksschulen Dresdens zunächst ausgewählte Stoffe an den gesamten religiösen Gedächtnisstoff angeschlossen werden und zwar nach der Ordnung des Katechismus und der vorgeschriebenen

Kirchenlieder, während die anderen Gaben aus dem wortkundlichen Schatze auf die Schuljahre 3—8 verteilt sind. Es wäre unrecht zu sagen, hier sei zu viel, dort zu wenig, hier sei zu Schwieriges, dort zu Leichtes geboten worden. Zuletzt muß doch der Lehrer die Hauptsache tun; er muß ganz nach dem jeweiligen Bedürfnis auswählen und anordnen, und unter der Hand eines tüchtig geschulten Lehrers werden auch schwierige Stoffe mundgerecht, während dem Stümper selbst die klar gekaute Speise nicht viel nützt. Die „Wortkunde" sei den Anfängern zur eigenen Belehrung, den bereits geförderten Sprachlehrern zu fleißigem Gebrauche beim Unterrichte empfohlen. R. S.

40. **Ernst Walther, Der Unterricht in der Naturkunde.** Auf biologischer Grundlage. I. Abteilung: Unterstufe. 2. vermehrte und verbesserte Auflage. Mit 54 Faustskizzen. Leipzig 1907, A. Hahn. 2,20 *M.*

— **Faustskizzen** zum Gebrauche beim naturkundlichen Unterrichte. 1. Heft. Ebendas. 1907. 0,50 *M.*

Walthers Präparationswerk für die Unterstufe (14 Pflanzen, 35 Tiere und 6 Mineralien) verbindet eine tüchtige Volksschulpraxis mit strenger Wissenschaftlichkeit und muß den Beifall jedes Lehrers finden. Die lebens- und gemütvolle Stoffdarbietung, sowie auch ihre klare Gliederung (I. Äußeres. II. Lebensvorgänge. III. Stellung zu Natur und Mensch. Ergebnisse und Übungen im Zeichnen, Vergleichen und weiteren Beobachten und Nachdenken) und die einfache, plastisch-anschauliche Sprache sind vortrefflich. Die Naturbeobachtung bildet Anfang und Ende jeder methodischen Einheit, und das biologische Moment im Sinne einer denkenden Naturbetrachtung gelangt zu seinem Rechte, ohne daß dabei die Morphologie vernachlässigt wird. Auch Hinweise auf sich anschließende Poesie, Prosa und sprichwörtliche Redensarten sind vorhanden. Die knappen Halbjahrszusammenfassungen werden vielen willkommen sein, nicht minder die geschickte Behandlung einzelner Mineralien. — Hier und da ist das Höchstmaß der Stoffdarbietung bei dem einzelnen Objekte überschritten worden. Die Zielangaben sind nur zum Teil interessant gestaltet; oft ist nur der bloße Name gesetzt worden. Ferner wäre die Behandlung einer noch größeren Zahl von Pflanzen wünschenswert; Pflanzen des Waldes fehlen ganz; doch kann dieser Einwand dadurch entkräftet werden, daß die Mittel- und Oberstufe des Werkes, die wir ebenso gern empfehlen, zur Ergänzung dienen sollen und der Verfasser mit uns einverstanden ist, den Kindern mitunter Pflanzen vorzuführen, deren Name und auffällige Merkmale in wenigen Minuten eingeprägt werden. — Soll sich der junge Lehrer Schmeil oder Walther anschaffen? In Schmeils mehr wissenschaftlichen Lehrbüchern der Botanik und Zoologie, für höhere Lehranstalten berechnet, dominieren die Biologie und das System; Walthers mehr methodisches Werk verknüpft die Biologie mit der Morphologie und der Lebensgemeinschaft und befriedigt lediglich das Bedürfnis der Volksschule. Beide Werke werden ihren Wert behaupten und sich gegenseitig ergänzen können. — Möge auch Walthers gediegene Arbeit den verdienten Anklang finden!

Der oben erwähnten 2. Auflage sind 54 Faustskizzen eingedruckt, die von den Besitzern der 1. Auflage, die nicht illustriert ist, in einem besonderen Hefte erhältlich sind. Alle Zeichnungen sind so einfach, daß sie auch von den Kindern ausgeführt werden können. Eine besondere Anschaffung erachten wir als entbehrlich. Wer von dem Werte der schematischen Skizze im Unterrichte überzeugt ist, wird des Verfassers Anregungen nur gutheißen; wir wünschen sogar eine noch größere Zahl von Skizzen, und auch die weniger kunstgeübte Hand des Lehrers ist hierzu selbständig fähig. R. H.

Der Praktische Schulmann.

rchiv für Materialien zum Unterricht in der Real-, Bürger- und Volksschule.

Herausgegeben von Rudolf Schmidt, Schuldirektor in Leipzig.

57. Band. — 6. Heft.

die Ästhetik eine erziehungskundliche Grundwissenschaft?

Von Th. Franke in Wurzen.

Das ist eine wissenschaftliche Formfrage, die Dr. Ernst Weber seinem Buche „Ästhetik als pädagogische Grundwissenschaft" geworfen und bejaht hat. Damit hat er den herkömmlichen men der erziehungskundlichen Grundwissenschaften durchbrochen die gebräuchliche Zweiheit in eine Dreiheit zu verwandeln cht. Die bisherige „grundwissenschaftliche" Ordnung und Bendung war sehr einfach und klar: Die Sittenlehre zeigt dem eher das Ziel, die Seelenlehre die Wege, die er zu beschreiten um ans Ziel zu gelangen. Was will man mehr?

Weber mußte daher eine Lücke in der „grundwissenschaftlichen" ndlegung der Erziehungslehre aufzeigen, die seine „Ästhetik als agogische Grundwissenschaft auszufüllen berufen schien. An sich nte man an Mängel in beiden „Grundwissenschaften" denken. n uns nur die Sittenlehre — so will ich Ethik verdeutschen — e stecken? Es gibt viele Gemeinschafts- und Erziehungswissen- ften, die darin anderer Meinung sind. Doch stützt sich Weber t auf ihre Ansichten. Er bemängelt eben nicht die grundwissen- ftliche Lückenhaftigkeit der Sittenlehre, sondern nur die der lenlehre. Wo ist da die offene Tür, durch die die Ästhetik als ehungskundliche Grundwissenschaft Einzug hält oder halten nte?

Die Seelenlehre will dem Erzieher Wegweiser sein. Also l sie die Wege genau kennen. Aber das eben verneint Weber. 6 sagt er: „Die Wissenschaft zeigte sich machtlos und wird immer unvermögend finden, wo es gilt, das eigentliche Leben Persönlichkeit, das Selbst des Menschen, in seinem innersten en dem logischen Verstande klar zu legen. Erkenntnis kann Wesen des Lebendigen niemals begreifen lernen . . . Was Wissenschaft nicht vermag, das vermag die Kunst." S. 7 zieht

er die erziehungskundliche Folgerung aus diesem Vordersatze: „Die Kunst wird in den Dienst der Menschenerziehung treten müssen, wo die Wissenschaft nichts mehr vermag."

Hier müssen wir gleich ein paar Fragezeichen hersetzen. Alles menschliche Wissen ist Stückwerk; das seelenkundliche nicht allein. Man wird aber danach streben, die Reste der wissenschaftlichen Unerkenntnis, der Nochnichterkanntheit soweit als möglich zu beschneiden; man wird noch mehr forschen, weiter forschen müssen, man wird auch vielleicht noch bessere Untersuchungsweisen ersinnen oder die vorhandenen vollkommener, fehlerloser zu handhaben lernen müssen. Aber brauchen wir deshalb gleich eine neue Grundwissenschaft? Genügt es nicht, wenn wir die Teile der allgemeinen Seelenwissenschaft, die für die Erziehungslehre von höchster Bedeutung sind oder werden können, mit allem Fleiß ausbauen? Der Schluß von der Unzulänglichkeit der Seelenwissenschaft auf die Forderung, die Ästhetik als pädagogische Grundwissenschaft anzuerkennen, ist zum mindesten sehr gewagt und nicht hinreichend erhärtet. Auch in den weiteren Ausführungen suchen wir vergeblich nach wirklichen Beweisen.

Das Wort „Pädagogik" bezeichnet drei Dinge, nämlich erstens die allgemeine philosophische Erziehungswissenschaft, zweitens die Lehre von der Erziehungstätigkeit, drittens diese Erziehungstätigkeit selber (S. 45). Die erste Art der Pädagogik ist nach Weber zweifellos Wissenschaft, und fügen wir hinzu — nur Wissenschaft, reine, bloße Erkenntnisbefriedigung. Wenn er gelehrt hat, was es mit Erziehung auf sich hat, welche Ansichten man darüber gehegt hat und noch hegt, wie sie mit allgemeinen Weltanschauungen zusammenhängen usw., dann ist der Professor der „Pädagogik" seiner Lehraufgabe ledig; er ist ein Diener des Wortes, der reinen Erziehungslehre. Hierfür nimmt Weber die Ästhetik nicht als eine Grundwissenschaft in Anspruch, und das kann ich nicht begreifen. Hier mußte sie erst recht mit ihrer Forderung hervortreten. Sie kann doch „Ziele" setzen und kann auch „Wege" im allgemeinen vorschreiben oder zeigen, welche Wege auf ein totes Gleis führen. Hätte Weber diese Gedankenreihe weiter, bis zum Ende, gesponnen, wäre er seines Irrtums jedenfalls inne geworden.

Sein Absehen richtete sich ganz und gar auf die angewandte Erziehungslehre. Da fragt er S. 46: Ist sie Wissenschaft oder Kunst? „Sie hat ohne Zweifel — antwortet er — wissenschaftlichen Charakter, denn auch sie beschäftigt sich zunächst mit der Seele („Psyche" erlaube ich nur einem Griechen, wenigstens keinem Deutschen; Psyche ist nicht wissenschaftlicher, sondern nur ausländischer und daher hochtrabender als „Seele") des werdenden Menschen. Wer auf eine Menschenseele erzieherisch einwirken will, der muß die Gesetze kennen, denen die Seele gehorcht." Das ist

ns eine geläufige Schlußkette. Ihr fügt nun Weber gleich sein
ber an, das Aber, das ihm zum Sprungbrett für seinen grund-
issenschaftlichen Trugschluß ward.

Wäre es möglich, eine allgemein gültige Seelenlehre des
indes zu geben, eine erschöpfende Zusammenstellung von Gesetzen,
nen jeder einzelne in derselben Weise unterworfen ist, dann wäre
— eine allgemein gültige Sitten- oder Ziellehre vorausgesetzt —
elleicht auch möglich, eine allgemein gültige wissenschaftliche
hre von der Erziehungs- und Unterrichtstätigkeit — *eine all-
meine gültige Handlungsweise* — aufzustellen. Nun
wähnt er kurz, daß Komenius, Pestalozzi, Herbart, Ziller in
r Tat nach einer wissenschaftlich begründeten Erziehungs- und
hrweise suchten. Selbst die Kinderforschung und die versuchs-
ißige Seelenkunde erstrebten dasselbe. Aber an der Tatsache der
idlichen Eigenart scheitere der Versuch einer fest begründeten
nderseelenkunde und damit auch der Versuch, eine auf seelen-
ndlicher Forschung beruhende allgemein gültige Wissenschaft der
ziehungs- und Unterrichtstätigkeit aufzustellen (S. 51). Hierzu
elle sich noch die Sonderart des Erziehers, um das Maß der
möglichkeit, eine Wissenschaft der erziehungskundlichen Tätigkeit
schaffen, vollzumachen.

In dieser Schlußkette dreht sich alles um den Angelpunkt
igenart des Zöglings und des Erziehers". Das sind aber über-
upt die beiden Kraftquellen, die die elektrische Leitung der Er-
hung als Tätigkeit in Gang setzen. Eine Wissenschaft von der
ziehungstätigkeit gäbe es nach Weber nur, wenn Zögling und
zieher keine Eigenart, keine Selbsttätigkeit hätten und sich so
, so „mechanisch", so rein naturgesetzlich verhielten wie die
turkräfte der unbelebten Natur. Darin kann ich ihm nicht
stimmen. Sonst wäre ja auch die Seelenlehre keine Wissenschaft,
Tierkunde, die Pflanzenlehre, die Heilkunde usw., sie alle wären
Unwissenschaften erniedrigt, denn auch die Tiere, die Pflanzen,
a alle Lebewesen haben stets etwas Besonderes neben dem
tungsmäßig Allgemeinen an sich. Es gibt eben veränderliche
d unveränderliche Größen. Wo es sich um Wissenschaften über
ewesen und Lebendiges handelt, da hat man mit veränderlichen
ößen zu rechnen. Diese aber sind nicht immer genau zu be-
nmen. Aber sie sind doch nie gänzlich unberechenbar. Sie
orchen auch gewissen Gesetzen. Sind diese nicht allgemein-
tig, so sind sie sondergültig.

Was folgern wir daraus? Die Lehre von der Erziehungs-
) Unterrichtstätigkeit muß sich bescheiden. Sie kann nie All-
senheit und noch weniger Allmacht erzielen. Der Erzieher wird
mals unumschränkter Gebieter, er ist und bleibt der erste Diener
dem Königreiche der Erziehung. Daß die *Erziehungslehre*

keinen wahren Erzieher machen kann, ist ein Unvermögen, das sie mit jeder anderen angewandten Wissenschaftslehre teilt. Keine Heilwissenschaft kann einen wahren Arzt, einen wirklichen „Heilmann" machen. Aber die „Kurpfuscher" beweisen, daß die Umkehrung dieses Satzes ebenfalls nicht richtig ist, und jeder verständige Kurpfuscher verschafft sich erst einen Ersatz, mag der auch noch so unvollkommen und ungenügend sein, einen einigermaßen hinlänglichen von der Heilwissenschaft der Hochschule.

Aber Weber bestreitet schließlich gar nicht, daß die „Lehre" der Ausübung sehr wesentliche Dienste leistet. Die auf Seelenlehre aufgebaute angewandte Erziehungs- und Unterrichtslehre kann dem Erzieher für seine praktische Tätigkeit wohl allgemeine Vorschriften geben, aber keine Regeln von unbedingter Gültigkeit für den Einzelfall (S. 51). Das kann eben keine andere angewandte Lehre; auch die Rechtswissenschaft vermag dem Rechtsjunker, dem Rechtshörer nicht zu sagen, wie er in einem bestimmten Einzelfalle zu urteilen hat. Die Erziehungslehre brauche eben deshalb die Ästhetik zur unumgänglichen Grundwissenschaft. Was braucht da die angewandte Heilkunde, Rechtskunde, Züchtungslehre? Ist die Ästhetik ein Mädchen für alles? Der kritische, nüchterne, hausbackene Verstand darf auch vor der schönheitpflegenden Ästhetik nicht Halt machen. Dazu ist er geradezu verpflichtet. Es gilt eben, sie vor Mißbrauch und Vergewaltigung zu schirmen.

Wenn Weber von der Erziehungs- und Unterrichtslehre heischt, daß sie eigentlich für jeden Einzelfall unverbrüchliche erschöpfende Regeln aufstellen müßte, so hat er von ihr zu viel verlangt. Gegen solches Verlangen wendet er sich selber und mit Recht. Es gibt tatsächlich einen lehrkundlichen Aberglauben, eine Verknöcherung und Verformelung alles Erziehens und Lehrens. Webers Buch kann als eine zusammenfassende und fast erschöpfende Widerlegung dieses verderblichen lehrkundlichen Irrtums bezeichnet werden, indem es zeigt, daß diese Ansicht unmöglich sich genau verwirklichen läßt und ferner angibt, was zum Lehren außer der „grauen Theorie" noch hinzukommen muß, damit ein fruchtbringender Unterricht zustande kommt. Sein Buch müßte betitelt sein: Inwiefern ist die Erzieher- und Lehrtätigkeit nicht bloß rein wissenschaftlich im voraus bis ins einzelnste genau zu bestimmen? Inwiefern genügt keine papierne Erziehungslehre, die rein gedankenlos, schablonenhaft, blindlings wie eine Zwangsjacke über die sich sträubende buntscheckige und höchst eigenartig sich besondernde und verändernde Wirklichkeit geworfen werden könnte? Da wir die Gedankenwelt, die sich an den Begriff der allein selig machenden Lehrweise, der alleinigen, wissenschaftlich allein berechtigten Lehrform, der „Formalstufenlehre" anschließt, noch nicht innerlich vollkommen überwunden haben, so ist Webers Buch ganz zeitgemäß.

Zweifellos füllt es in dieser Hinsicht eine Lücke aus, d. h. es räumt mit falschen Ansichten auf. Nur dürfen wir uns keine falschen Lehren von ihm einflößen lassen. Zu diesen gehört aber die Behauptung, die Ästhetik sei eine pädagogische Grundwissenschaft.

Mit diesem Satze hat er mehr versprochen, als er durfte. Das sei kurz gezeigt.

Nach S. 70 ist die „Ästhetik", die ich nicht, richtiger noch nicht verdeutschen will, ein Zweig der Seelenwissenschaft, der die Seelenlehre des ästhetischen Genießens und des künstlerischen Schaffens ausarbeite. Dieser Satz allein macht mich, uns stutzig. Die allgemeine Seelenlehre genügt ihm nicht als Grundwissenschaft der Erziehungskunde; die „Ästhetik" soll der Seelenlehre zu Hilfe eilen. Die „Ästhetik" ist aber doch nur ein Zweig der Seelenlehre. Kann der Zweig mehr als der Stamm? Woher bezieht die „Ästhetik" ihre Geheimnisse? Hat sie überseelenkundliche Offenbarungsquellen? Sie soll ja eben dort eingreifen, wo die Seelenlehre versagt! Hier hat die Begeisterung für die Kunst den kühlen Forscher mit fortgerissen und ihn zu einem vorschnellen Schluß verleitet. Kurzschlüsse sind aber stets von Übel.

Nach S. 70 stellt die Ästhetik Tatsachen fest und gibt zugleich Gesetze. Nur nebenbei frage ich: für das Kunstgenießen oder (?) — und (?) das künstlerische Schaffen? Diese Tatsachenerkundung und „Gesetzeskunde" lasse sich jedoch nur auf seelenwissenschaftlichem Wege erreichen. „Nur durch Beobachtung, durch Analyse und Synthese des menschlichen Seelenlebens, werden sich die ästhetischen Normen gewinnen lassen (S. 70)." So ist die ästhetische Forschung genau auf dieselben Forschungswege und Forschungsmittel angewiesen wie die allgemeine Seelenforschung. Warum soll ich als Erzieher mich nun erst in die „Ästhetik" und ihre vielfach recht strittigen Fragen vertiefen, um nach unendlichen Mühen und Umwegen schließlich eine mehr oder minder ungenügende Ernte von erziehungskundlichen Lehrsätzen und Geboten einzuheimsen? Über das Seelische kann die Ästhetik nicht hinaus. Was soll sie da als pädagogische Grundwissenschaft für einen Vorzug vor der Seelenlehre haben?

S. 8 räumt er selber ein, daß auch die Ästhetik als pädagogische Grundwissenschaft keine Erziehungskünstler machen könne. Damit ist ihr Unvermögen ja offen anerkannt. So brauchen wir immer noch eine neue Grundwissenschaft, die auch diese Lücke schließt.

Schretzenmayr legt in seiner Abhandlung über Webers Buch (40. Jahrbuch des Vereins für wissenschaftliche Pädagogik) sehr viel Gewicht auf den Unterschied zwischen Grund- und Hilfswissenschaft. Eine Grundwissenschaft bedürfe keiner anderen und lege für eine andere den Grund. Solche Grundwissenschaften seien Sitten- und Seelenlehre. Ich möchte diese Behauptungen nicht

ohne weiteres unterschreiben. Die Seelenlehre bedarf zum mindesten auch anderer Wissenschaften, ich erwähne nur die „physiologische" Forschung, die sich freilich vielfach zu einer Seelenlehre ohne Seele entwickelt hat. Der ganze Streit zwischen Grund- und Hilfswissenschaftlichkeit erscheint mir sehr nebensächlich. In unserem Zeitalter der Fachwissenschaften ist und wird alles besondert, zerteilt, verfachlicht. Wollen wir ein Ganzes, eine wirklichkeitsgemäße Erkenntnis eines lebendigen Wesens gewinnen, so brauchen wir die Hilfe sehr vieler Wissenschaften, und dann ist jeder Beitrag ebenso unerläßlich als ein anderer. Fehlt einer, haben wir doch nur ein Bruchstück. Darauf aber hat Weber nicht den gebührenden Nachdruck gelegt. Er war ganz und gar von seinem Trugschluß geblendet.

Wie kam er dazu? Die Erziehung ist eine „Kunst". Als Kunst bedarf sie einer „Kunstlehre". Diese erhält sie durch die — „Ästhetik" (!) (S. 53). Die Ausübung der Heilweise ist eine Kunst, also bedarf der Arzt, der „Schnittarzt", der Geburtshelfer der Ästhetik. Ist am Ende nicht auch die Hinrichtung eine Kunst? Meine spöttlichen Weiterspinnungen dieser Schlußkette werden jedem Leser fühlbar machen, daß hier etwas nicht im Lote ist. Ich vermute, es ist der Begriff der „Kunst". Er ist vieldeutig und daher leicht irreführend. So hat auch Weber schließlich zwei verschiedene Inhalte als gleich angenommen. Das wird sich sofort zeigen.

Die Forderung, die Eigenart des Kindes zu berücksichtigen, verhindere die Wissenschaft eines allgemein gültigen Verfahrens und „verleihe" der Erziehertätigkeit das Gepräge des Künstlerischen (S. 53). Könnte eine Wissenschaft nicht auch mehrere Wege aufzeigen und wäre ihr dies unwürdig? Ich denke, gerade weil Zögling und Erzieher Persönlichkeiten sind oder auf dem besten Wege sind, solche zu werden — der Zögling erzieht ja auch den Erzieher, wie der kleine Mond die große Erde anzieht, wenn auch die Erdanziehung weitaus größer ist —, so müßte es die Aufgabe der seelenkundlich begründeten Erziehungslehre sein, die mehreren in Betracht kommenden „Wege" oder „Verfahren" anzuzeigen. Wenn man sich bisher meist nur auf eine „Weise" beschränkte oder festlegte, so war das eben eine durch nichts gerechtfertigte Beschränkung, um nicht zu sagen Beschränktheit.

Wo aber die Seelenforschung Halt mache, dort gebe die Ästhetik Winke (S. 53). Somit beschränkt sich der grundwissenschaftliche Beitrag der Ästhetik nur auf „Winke", einzelne Weisungen. Zwischen die Lehre und Ausübung der Erziehung schiebe sich ein Etwas, das nicht nach wissenschaftlichen Regeln erlernbar sei, sondern „Ähnlichkeit" mit dem künstlerischen Erfassen habe (S. 54).

Hiermit hat er ausdrücklich nur von „Ähnlichkeiten" gesprochen, wo wir doch auf Gleichheiten zählten. Die „ästhetischen" Normen bedürfen dann immer noch einer „pädagogischen" Zurichtung, um

r erziehungs- und lehrkundlichen Kunstlehre zu dienen. Nach
52 will er in seinem Buche nur die „künstlerischen Elemente der
idagogik" erforschen und zusammenstellen. Das ist ein sehr löb-
ier Zweck, dessen Erreichung ihm auch glänzend gelungen ist.
ch behandeln diese Ausführungen nur: Kunst und Erziehung,
er: Das Schöpferisch-Künstlerische in der Erziehung, oder: Die
deutung der Kunst und Kunstlehre für die Erziehung, oder im
tfall auch: Die Ästhetik der Pädagogik. Dies Wortspiel war
enfalls für Weber auch der Vater des Gedankens, „Ästhetik als
dagogische Grundwissenschaft". Da er schon vorher das Gefühl
te oder die Erkenntnis erworben, daß die bisherige zweiteilige
undlegung durch Sitten- und Seelenlehre nicht genüge, so spann
nun den neuen Gedanken zu einem Grundriß aus.

Aber in der Erziehung gibt es neben dem Künstlerischen auch
l, was bloße Fertigkeit, was rein handwerksmäßig, mechanisch
Mit demselben Rechte kann man deswegen auch von dem Tech-
chen, von der Technik der Erziehung reden; ist aber nun wirk-
die Technik, die Gewerbkunde eine Grundwissenschaft der Er-
hung?

In ähnlicher Weise gibt es auch noch viel Gesellschaftskund-
jes, Wirtschaftskundliches, Gesundheitskundliches, Gotteskund-
jes usw. in der Erziehung. Wollen wir also auch von der Gesell-
aftslehre, Wirtschaftslehre usw. der Pädagogik sprechen? Dann
nnten wir sie auch zu Grundwissenschaften der Erziehung erheben.

Weber schreibt S. 7: „Wo immer die pädagogische Tätigkeit
nstlerisches Gepräge trägt, steht sie unter ästhetischen Gesetzen."
icht unter erzieherischen? Oder fallen hier beide zusammen?
ch meine: Wo der Erzieher als Erzieher wirkt, da steht er unter
en Gesetzen der Erziehung. Die Erziehungslehre mag Anleihen
nachen, bei welcher Wissenschaft sie wolle; was sie als Gebot aner-
ennt, das ist dann i h r Gebot, ein erzieherisches. Aber der Erzieher
t außerdem ein Mensch. Als Mensch steht er natürlich ebenso
nter den allgemeinen Gesetzen der Schönheitslehre, aber auch der
ittenlehre, Wirtschaftslehre usw. Doch untersucht die Erziehungs-
re dann auch die erzieherische Bedeutung des schönheitsgemäßen,
lichen, wirtschaftlichen usw. Verhaltens des Lehrers, und da wird
ergeben, daß der Lehrer als eine möglichst vollkommene Per-
ichkeit zu „allem Guten" geschickt sein soll, wenn sie erzieh-
Wirkungen ausstrahlen will. Kurz, wir mögen den Hebel
rs folgerichtigen Denkens ansetzen, wo wir wollen, überall
n wir auf das Ergebnis:

Weber war im Rechte, als er verlangte, die Erziehungslehre
eine breitere Grundlage als bisher zu stellen (S. 53).

Weber war aber im Unrechte, als er nur die Aufnahme der
etik forderte.

Sitten- und Seelenlehre ſollen nach ihm die Wiſſenſchaften der erkenntnismäßigen Erziehungslehre ſein (S. 8).

Die Äſthetik als „Kunſtlehre" ſoll die Wiſſenſchaft der Erziehungstätigkeit ſein (S. 8).

Das Letzte wäre nur richtig, wenn alles Erziehen und Lehren ein Kunſtſchaffen oder irgend eine Kunſtbetätigung wäre. Davon kann keine Rede ſein. Strafen und Züchtigungen ſind mitunter die höchſten, nützlichſten, wirkſamſten, unerläßlichſten Erzieherbetätigungen, aber jeder „Künſtler" würde Einſpruch erheben, wenn wir hierbei die Äſthetik als Richtſchnur anrufen wollten. Dennoch rede ich auch von einer Kunſt des Strafens, die aber ihre Vorſchriften nicht der Schönheitslehre entnimmt, ſondern eigener Beobachtung, Forſchung, Überlegung.

Der wahrhaft große Künſtler muß ſich in der äſthetiſchen Forderung ſelbſt wieder erkennen (S. 9), er muß ſeine Äſthetik loben (S. 8). Der Künſtler offenbart ſich in ſeinem Werke. Das aber wird aus totem Stoffe geſchaffen. Nicht bloß das Papier iſt geduldig, um allerhand Linien und Farben darauf zu einem ſchönen oder unſchönen Gemälde zu vereinigen, auch der Marmor, der Gips, die Bronze, das Holz uſw. ſind in gleichem Sinne geduldig. Für den Künſtler ſind die Rohſtoffe bloße Mittel, um Stimmungen, Gedanken, Lebensvorgänge zur ſinnfälligen Anſchauung zu bringen. Gewiß muß der Künſtler die Natur ſeines Mittels in Betracht ziehen; aber ſie iſt genau erforſchbar, erprobbar, faſt uneingeſchränkt wieder erſetzbar. In ſolcher Weiſe iſt der Zögling niemals Mittel, Rohſtoff. Er iſt an ſich Selbſtzweck. Dazu führt er ein Eigenleben. Man kann nicht aus ihm machen, was man will. Selbſt bei der gelungenſten Erziehung wird der Zögling niemals ein bloßes, reines Abbild ſeines Erziehers und ein genauer Abdruck ſeines Zielplans. So handelt es ſich nur um „Verwandtes", „Ähnliches", und das zwingt die Erziehungslehre, ſich einzig und allein auf ihre Erkenntnis zu verlaſſen. Für „Ratſchläge für die pädagogiſche Kletterpraxis, für die rechten Griff- und Trittſtellen" (S. 8) wird der Erzieher immer dankbar ſein, aber ſie kommen nicht bloß, vielleicht zum wenigſten aus dem Lager der Kunſt. Wollte die Erziehungslehre unbeſehen alle Ratſchläge anerkennen und befolgen, die „man" ihr bereitwilligſt erteilt, von allen Seiten aufdrängt, dann löſte ſie ſich bald in einen Tummelplatz der Gedankenzuchtloſigkeit und höchſter Willkür auf.

Nunmehr will ich kurz kennzeichnen, wie ich mir die wiſſenſchaftliche Grundlegung der Erziehung, ſei ſie Wiſſenſchaft oder Ausübung, denke.

Sitten- und Seelenlehre können gar nicht genügen, wenn man dieſe Wiſſenſchaften nicht ungebührlich erweitern will.

Der Menſch iſt nicht bloß Seele. Das Kind hat nicht bloß eine werdende Seele, ſondern auch einen werdenden Leib. Der Menſch iſt Leib und Seele. Nur die volle, umfaſſende, erſchöpfende Menſchenkunde kann die allgemeine wiſſenſchaftliche Grundlage der Erziehung bieten; denn ſie braucht Kenntnis, Erkenntnis, Erforſchung des ganzen Menſchen, wie er leibt und lebt, wie er „ſeelt und geiſtet". Die Menſchenkunde in dieſem Sinne bildet das Gegenſtück der Tierkunde uſw.

Freilich iſt ſie noch nicht für die Zwecke und Bedürfniſſe der Erziehungslehre bearbeitet. Der Stoff iſt ja auch rieſengroß, unüberſehbar, wenn man ſich in Einzelheiten, Strittigkeiten verliert. Aber nicht alles hat für die Erziehung gleichen Wert. So hat die erziehliche Menſchenkunde erſt viel zu ſichten, auszuſcheiden. An Vorarbeiten fehlt es nicht, aber an Zuſammenarbeitungen.

Sie zerfällt zunächſt in Leibeskunde und Seelenkunde. Doch braucht der Erzieher vor allem die Kenntnis des werdenden Leibes und der werdenden Seele. Dieſe will und ſoll ihm die Kindeskunde verſchaffen. Sie iſt in dieſer Form die unmittelbare erziehungskundliche Grundwiſſenſchaft, mag ſie ihrerſeits auch auf die Hilfe andrer Wiſſenſchaften angewieſen ſein. Die Kindeskunde iſt ein Zweig der allgemeinen Menſchenwiſſenſchaft, die einzeltümlich als eine Wiſſenſchaft vom Kinde und vom Erwachſenen aufzufaſſen iſt.

Die Erziehung iſt eine beſondere, nämlich die abſichtlich beeinflußte, bewußt geleitete Form der Entwicklung des Kindes zum Erwachſenen. Deswegen müſſen wir die Erziehung als Entwicklung begreifen und ausforſchen, die Erziehungslehre als eine Entwicklungslehre darſtellen, die ſich natürlich aufs ganze Kind erſtrecken muß. Nur ſo können zahlloſe Einſeitigkeiten und Verirrungen des erziehungskundlichen Denkens vermieden werden. Nur ſo iſt man imſtande, die Grenzen der erzieheriſchen Wirkſamkeit genau abzuſtecken.

Wo Entwicklung iſt, da gibt es auch ein Eigenleben, da gibt es Kräfte, Fähigkeiten, Naturanlagen, welche die „Entwicklung" weſentlich beeinfluſſen. Die Begabungslehre hat für die Erziehung große Bedeutung und bedarf weiteren Ausbaues namentlich im Sinne Meumanns uſw.

Nun lebt aber der Menſch nicht als Einzelweſen, ſondern nur als Glied von Gemeinſchaften mannigfaltigſter Art; nicht in der Wildnis, ſondern umwogt von zahlloſen Kultureinflüſſen. So erweitert ſich der Kreis der für die Erziehungslehre unerläßlichen Forſchungsgebiete faſt ins Unüberſehbare. Um aber nicht das, was das Leben vereint hat und fortwährend vereint, in lauter getrennte Schubfächer des Wiſſens zu verzetteln, wird die Kindeswiſſenſchaft als eine einige gleich von vornherein das Kind nach beiden Seiten

betrachten: als Einzel- und als Gattungswesen, als Natur- und als Kulturwesen, als Leib- und Seelenwesen usw. In dieser Form, in diesem allseitigen Ausbau ist die Kindeswissenschaft die Grundwissenschaft der Erziehung.

Sie erforscht zunächst die blanke Tatsächlichkeit und Wirklichkeit. Dies Wissenschaftsgebiet mag man als erziehungskundliche Wirklichkeitslehre oder ähnlich bezeichnen. Ihr steht die erziehungskundliche Ziellehre gegenüber.

Nach Weber ist die „Ethik" die „Lehre von den Bildungsidealen" (S. 7). Hiergegen wendet sich Schretzenmayr in seiner oben erwähnten Abhandlung; denn das ergäbe eher eine Kulturgeschichte der Erziehungslehre als eine Sittenlehre. Doch faßt Schretzenmayr diese sehr weit, als Inbegriff „alles Lebens und Strebens" (S. 143). Ob das freilich alle „Ethiker" billigen, weiß ich nicht. Ich kümmere mich auch nicht darum. Die Erziehungslehre hat vor allem das Kind ins Auge zu fassen und dessen Entwicklung zum Erwachsenen hin. Jedes Kind will in sich das Kind überwinden und ein Erwachsener werden, ein Vollmensch, der auf eigenen Füßen steht. Das Naturziel aller kindlichen Entwicklung ist die Selbständigkeit, ist das „Erwachsenenleben". Somit muß auch die Erziehung dieses Ziel unterstützen, sie hat sich als „planmäßige Einführung in ein richtiges Erwachsenenleben" zu äußern.

In diesem Zielsatze spielt der Lebensbegriff die Hauptrolle. Die Erziehung muß vor allem eine besondere Form der Lebenserhaltung bilden, sie hat die Erhaltung, Erhöhung, Veredlung und Führung des Lebens des Kindes nach Kräften zu fördern. Damit fördert sie mittelbar das Leben des Kindes als Erwachsener und das Leben aller Gemeinschaften, denen es eingegliedert ist oder wird. So ist die Erziehung ein unumgänglich notwendiges Mittel für die Erhaltung und gedeihliche Entwicklung alles menschlichen Lebens. Sie muß vor allem lebensgemäß sein und dem „Leben" dienen.

Alles, was für das Leben, was im Leben einen Wert hat oder haben kann, was das Leben lebenswert macht, was das Lebensgefühl erhöht: das bildet auch einen Zielpunkt für die Erziehung. So brauchen wir eine Wertwissenschaft, welche alle Lebenswerte aufzeigt, sie nach ihrem Wertmaße ordnet und in einen geordneten Plan bringt.

Diese Werte haben ihren Wert entweder für das Einzel- oder Gesamtleben, sind entweder sonder- oder allgemeingültig, unbedingt oder bedingt gültig usw., beziehen sich teils auf das bloße Leben, teils auf das geistige Leben, kurz, es handelt sich um eine reiche Mannigfaltigkeit in dieser Welt der Werte, die aber für den einzelnen Menschen nur insoweit Werte sind, als sie ihm durch sein Wertgefühl zum Bewußtsein gekommen sind. So ist es eine Haupt-

ſgabe aller Erziehung, das Wertbewußtſein des Zöglings auszu-
den, damit die rein ſachlichen Werte auch Werte für ihn, für ſein
iſtesleben, für ſein ganzes ferneres Leben werden.

Die Wertlehre ordnet dieſe Werte nach ihrem Wertgehalte an
), für das Einzel- wie für das Geſamtleben uſw. Die Aufgabe
: erziehungskundlichen Wertlehre beſteht nun darin, ſie mit Rück-
)t auf die Erziehung zu ordnen und zu erforſchen. Das iſt eine
r ſchwierige Sache. Hier kann man mit mechaniſchen Unter-
hungsmitteln nichts erzielen, und doch iſt ein Aufſchluß über den
erdegang des kindlichen Wertbewußtſeins für die Erziehung ſehr
tig und auch dann ſehr erſprießlich, wenn es ſich bloß um „durch-
nittsmäßige" Darlegungen handelt. Mehr können wir bei Men-
enunterſuchungen nicht erwarten.

So viele Wertklaſſen es gibt, ſo vielerlei beſondere Wertunter-
hungen ſind nötig. Wir brauchen eine Entwicklungsgeſchichte des
lichen Bewußtſeins, des „Geſchmackſinnes", des natur- und folge-
htigen Denkens, der Frömmigkeit uſw. im Kindesalter. Anſätze
d da; ich erinnere an die Arbeiten von Preyer, Ament, Sully,
ie an die geſamte „Kinderforſchung".

Alle Wiſſenſchaften, die eine Wertklaſſe behandeln, ſind dann
: die Erziehungslehre von Bedeutung, nicht bloß die Sittenlehre,
ht bloß die Schönheitslehre, auch die Wirtſchaftslehre, die Staats-
re, die Geſundheitslehre, die Philoſophie, die Gotteskunde uſw.
rade über dieſe Wertwiſſenſchaften ſollte der Erzieher ſich mög-
ſt genauen Aufſchluß verſchaffen, ſonſt iſt er ja gar nicht befähigt,
tige Urteile über Wert und Unwert zu fällen. Dann wird er auch
)t die Beute oberflächlicher Aufklärungsſchriften. Er weiß dann,
; leibliche Genüſſe und Wohlgefühle, daß geiſtige Genüſſe und
hlgefühle eine hohe erziehliche Bedeutung haben, er kennt aber
h die Grenzen, innerhalb deren ſie nur heilſam wirken. Er über-
gt ſich, daß die ſittlichen Werte erſt ein gedeihliches Gemeinſchafts-
en ermöglichen, daß die Frömmigkeit oder Gottgläubigkeit eine
ensform iſt, ein Mittel, durch das der Menſch ſich ſiegreich be-
ptet gegenüber der Unzulänglichkeit ſeines Denkens inbezug auf
Rätſel ſeines Daſeins und der Welt, ſowie der ſeines Gemütes
ezug auf die Übel und die Not der Welt, den Tod uſw. Die Kunſt
reift er in gleicher Weiſe als eine Lebensform, durch die der
nſch ſein Lebensgefühl erhöht, ſich einen völlig ungetrübten,
lnden Lebensgenuß verſchafft. Freilich weiß er auch den „Wert"
bloßen Nützlichkeit, der Erwerbsarbeitstüchtigkeit, der wirtſchaft-
en, rein geſellſchaftlichen Tugenden, des Fleißes, der Sparſam-
, des Anſtandes, der Höflichkeit uſw. zu ſchätzen.

Die herbartiſche Erziehungslehre leitet alles von dem „Tugend-
e" ab und muß daher zu mancherlei Künſteleien ihre Zuflucht
men, um die bedingt oder mindergültigen Wertziele in ihren

Erziehungsplan, in ihre Ziellehre aufnehmen zu können. Das haben wir nicht nötig. Wir stellen zwei Stufenleitern der Werte auf, erstens im Hinblick auf den wirklichen Wertgrad, zweitens im Hinblick auf die Reihenfolge, in der die Werte in der kindlichen Entwicklung auftreten und in der Erziehung zu berücksichtigen sind, wenigstens im allgemeinen.

Dabei vergegenwärtigen wir uns, daß rein begriffliche Zielaufstellungen wie Tugend keinen nennenswerten erzieherischen Erfolg haben. Es kann sich bei aller Erziehung niemals darum handeln, begrifflich gefaßte Ziele zu erreichen, vielmehr nur darum: wie ist der bestimmte Zögling zu erziehen, damit er ein möglichst braver, tüchtiger, gesunder usw. Mensch, ein nützliches Glied seiner Staats-, Volks- und Kirchen- und Kulturgemeinschaft wird? Mag man im einzelnen über die Fassung der Zielbestimmung streiten, die Hauptsache ist, daß wir den Boden der Wirklichkeit und Durchführbarkeit nicht verlassen. Beschränkte man sich mehr auf nächst- und naheliegende Zwecke und suchte man diese mit aller Kraft zu erreichen, so gewönne man mehr, als wenn man den „Mund zu voll nimmt," als wenn man seine Sollseite zu stark belastet. Allerhand Erziehungsaufgaben türmen sich auch schon bei sehr gemäßigten Zwecksetzungen auf. Weber hat hierüber viel Treffliches geschrieben über Freiheit und Zwang, Einzel- und Massenerziehung, Schule und Leben, Geist und Körper. Diese Zahl von offenbaren Widersprüchen könnte ich leicht vermehren. So muß ja der Erzieher z. B. ein Gleichgewicht herstellen zwischen dem nutztümlichen, schönheitlichen, und sittlichen Sinne. Die Lösungen des Sitten- und des Gottesgelehrten wird der Erzieher niemals ohne Abstriche anerkennen dürfen. Tut er es dennoch, vermehrt er auch die Papierkultur, gegen die Weber mit Recht eifert, treibt er papierne Erziehung, lebenswidrige Erziehung. Doch möchte ich mich ein andermal hierüber eingehender äußern.

Ist das Erziehungsziel im allgemeinen und besonderen, nach Altersstufen, Gesellschaftsschichten, Berufskreisen, Lebenskreisen und Betätigungsformen bestimmt, so hat man die Wege aufzuzeigen, die zu diesen Zielen hinführen, die Mittel anzugeben, die der Erreichung dieser Zwecke dienen.

Die erziehungskundliche Weg- und Mittellehre mustert natürlich in eingehendster Weise das Tatsachenfeld und gewinnt aus tiefgründiger Erforschung des Seelen- und Erziehungs- und Unterrichtslebens ihre allgemeinen Vorschriften und Erkenntnisse. Sie wird vor allem darlegen, daß jede Erziehung und Belehrung sich den besondern Verhältnissen anzupassen hat, daß es niemals auf die bloße, nackte Form, sondern stets und allein auf die vollkommene, geistvolle Anwendung dieser Form ankommt.

Es ist das Hauptverdienst Webers, diese Forderung mit allem

Nachdruck betont zu haben. Der Lehrgeist steht turmhoch über der Lehrform. Wenn der Lehrmeister auch nicht die Form zerbricht, so kettet er sich nicht an sie und läßt vor allem das Persönliche nicht durch die Form ersticken. Nie und nimmer ist eine Lehrkunde imstande, durch ihre Vorschriften das persönliche Lehrgeschick, die erfinderische Lehrgabe, den schöpferischen Lehrgeist des Lehrers zu ersetzen. Ihr Absehen hat jede darauf zu richten, denkende, selbstabwägende, besonnene, geweckte, pflichteifrige, sinnende, ersinnende, erfinderische Lehrer heranzubilden, ihnen mit Handreichungen, Ratschlägen, Winken, Wegweisungen, Warnungen, Mahnungen, Aufklärungen usw. zu dienen. Auch Lehrer müssen sich entwickeln durch Selbstzucht.

Jede Lehrkunde ist als verfehlt zu betrachten, wenn sie im Lehrformenkult befangen ist. Die Begründung verschiedener Lehrwege sollte niemals fehlen; aber es müßten dabei auch die Vorteile und Nachteile jedes einzelnen dargestellt werden, seine Anwendungsfähigkeit, seine Abwandlungsmöglichkeiten, seine persönlich geistvolle Ausprägung, wie seine Verknöcherung durch geistlos mechanische Handhabung. Oft ist ja im Unterricht vom Geistvollen zum Geistlosen, vom Erhebenden zum Langweilenden nur ein Schritt. Die Lehrkunde hat die lehrformige Beweglichkeit und Anpassungsfähigkeit und Ausgestaltungsfähigkeit vornehmlich ins Auge zu fassen, oder um ein Fremdwort zu gebrauchen: methodischen Pluralismus statt Monismus. Nicht die „Allgemeingültigkeit" der Vorschriften, der Lehrform ist das Wesentliche, sondern ihre Wirksamkeit, Zweckmäßigkeit, Treffsicherheit. Die aber kann keine papierne Anweisung verbürgen, sondern nur die lebendige, schöpferische Kraft des erziehungs- und unterrichtskundlich gebildeten strebsamen Lehrers.

Alles Erziehen und Lehren ist zunächst bloße „Tätigkeit," die sich bald in „Fertigkeit" erhöht oder doch erhöhen soll. Als reines Handeln ist es zunächst an die Grundgesetze der allgemeinen Handlungslehre gebunden. Deren gibt es nur wenige: Handle zweckmäßig! Handle mit Überlegung! Beachte alle Umstände, Bedingungen, Hemmungen, Förderungen usw.! Schätze deine Kraft ab! Übe dich und dergleichen allgemeine Handlungsbefehle. Die erziehungs- und lehrkundliche Handlungslehre setzt sich die Aufgabe, die kindliche Entwicklung so zu leiten und zu beeinflussen, daß höchste Entwicklungserfolge erzielt werden. Demgemäß besondert sich das erzieherische Tun. Für den Lehrer als Erzieher kommen nun noch viele neue Einschränkungen hinzu. Zunächst kann die Schulerziehung nur als ein Teil, als eine bestimmte, wenn auch sehr bedeutsame und ganz unerläßliche Ergänzung der allgemeinen, der häuslichen, elterlichen Erziehung gelten, und doch soll der Lehrer die Ziele der gesamten, ganzen Erziehung nicht aus dem Auge verlieren. So erwachsen ihm auf allen Seiten Schwierigkeiten, Klemmen, Wider-

ſprüche; ſeiner Könnensgabe liegt ob, alle dieſe Hinderniſſe mit geringſtem Erfolgverluſt zu beſiegen. Will man die höchſte, vollkommenſte Form der Erziehungs- und Lehrtätigkeit „Kunſt" nennen, ſo muß man ſich doch immer noch bewußt bleiben, daß die pädagogiſche Kunſt ſehr verſchieden von der äſthetiſchen Kunſt iſt. Nur da, wo der Lehrer es auf die Hervorbringung von Werten künſtleriſcher Art abſehen muß, nur da iſt er „Künſtler" im engeren Sinne. Auch da wird er mehr „darſtellender" als „ſchaffender" Künſtler ſein, denn ihm fällt ja vorwiegend die Übertragung von bereits vorhandenen Kultur- und Bildungsgütern zu. Hierüber hat Weber wohl das Treffendſte geſchrieben. Darin beruht der Hauptwert ſeines Buches.

Immerhin wäre es einſeitig, den Lehrer nur als Künſtler zu betrachten; er muß vor allem ein Lehrkönner ſein und das Licht ſeiner „Kunſt" nur am richtigen Orte und zur rechten Zeit leuchten laſſen. Die Kunſt iſt eben nur eine Zukoſt. Der Menſch lebt nicht von Kunſt allein, auch nicht für die Kunſt allein, freilich auch nicht ohne Kunſt. Die Kunſt iſt eine veredelte, geſteigerte Lebensform. Ihre Einordnung hat daher von dem Zwecke und Sinn des Lebens aus zu geſchehen. Kunſt iſt dafür teils Ziel, teils Mittel, ebenſo wie die Sittlichkeit. Die höchſte „Kunſt" aber, die die Erziehung der Jugend zu vermitteln hat, iſt die „Lebenskunſt", der ſich alle andern Künſte unterzuordnen haben. Freilich genügt unſre Schulerziehung noch lange nicht, ſie der Jugend in Fleiſch und Blut zu überführen. Darum ſind noch nacherzieheriſche Maßnahmen nötig, durch die erſtens die beſcheidenen Erfolge der Schulerziehung vor Vernichtung bewahrt werden, durch die zweitens der bisherige Erziehungsplan fortgeſetzt wird, durch die drittens die ſtrenge Form der Fremderziehung in die milde Form der Selbſterziehung hinübergeleitet wird. Der unvermittelte Abbruch der Erziehung iſt unſer größter Krebsſchaden, ein nagender Wurm an der Geſundheit unſeres Volkslebens. Da das Endziel aller Erziehung eine Einführung in die „Lebenskunſt" iſt, ſo ergibt ſich auch, daß die bloß berufskundlich ausgeſtalteten Fortbildungsſchulen noch nicht als Gipfel aller Fortbildungsbeſtrebungen anzuſehen ſind, ſolange des Menſchen Sinnen und Trachten nicht im Gelderwerb ſeinen unbedingten Ruhepunkt finden ſoll, ſo lange wir nicht im Tanz ums goldene Kalb, im Mammonstum nicht unſer Heil und Hochglück, unſer Ein und Alles erblicken. „Es lebe das Leben," das ganze Leben! Jedem das Seine! Dem Notwendigen wie dem Erhebenden! Alle Lebenswerte müſſen zu ihrem Rechte kommen, vornehmlich die, welche im „gewöhnlichen" Leben links liegen gelaſſen werden. Nur als „Lebensſchule", als Schule fürs Leben, für die Einführung in die Lebenskunſt, iſt unſre Schule eine wahrhafte Erziehungsſchule.

Karl V.[1]) und die Proteſtanten.

Von Karl Emil Schönfeld, Krakau.

I.

Die Erfindungen und Entdeckungen des 15. Jahrhunderts
ten die mittelalterlichen Formen des Lebens ſtark erſchüttert.
r Handel ging mit Selbſtbewußtſein neue eigenartige Wege; das
itiſche Leben der Völker erhielt durch die Umwandlung des
nſtaates zur Monarchie in England, Frankreich und Spanien
e Geltungsrechte, und das Eigenleben des Individuums ſah ſich
ganz neuen weitgedehnten Gebieten. Mit der Erweiterung des
ſſens erwuchſen dem Gewiſſen neue Aufgaben, neue Rechte,
e Pflichten. So war es ſo ſehr natürlich und folgerichtig, daß
h die Hierarchie der neuen Zeit ihren Tribut zollen mußte. Um
e Schöpfung des mittelalterlichen Geiſtes mußte der Kampf be-
ders heiß entbrennen, war ſie es doch, die dem nach Fortſchritt
genden Menſchengeiſte und dem Einſpruch ſeines Wiſſens und Ge-
ſens ihren feſtgefügten Bau entgegenſtellte.

In Deutſchland nahm die Entwicklung ihren eigenen Gang.
ſer Maximilian fühlte und verſtand wohl den Pulsſchlag der
ıen Zeit, war aber zu alt und lebensmüde, um den Neubau in
Hand zu nehmen. Sein Enkel, der junge, ſtille, verſchloſſene
ſländer mit den großen kühnen Plänen hinter der ernſten Stirn,
te weder das Herz noch das Verſtändnis für die deutſchen Be-
fniſſe. Die Nation wurde das bald inne und nahm voll friſchen
gemutes die Löſung der Reformfragen in die Hand. Die Reichs-
ſten, der Adel, der Bauernſtand, das Bürgertum traten nacheinan-
auf den Plan zur Durchführung der Reformen. Aber ein jeder
ınd ſcheiterte mit ſeinen Entwürfen, da er Standesfragen mehr
r weniger in den Vordergrund ſchob und ſich dadurch die übrigen
inde zu Feinden machte. Nur Luther gelang eine teilweiſe Re-
m, indem er die Umgeſtaltung des Staatsweſens nicht berück-
tigte. Als Karl V. dieſe ſchließlich mit Hilfe des ſpaniſchen Abſo-
ismus und Katholizismus durchzuführen gewillt war, ſcheiterte
h er am nationalen und religiöſen Widerwillen des Volkes und
Reichsfürſten, die dann zuletzt die Löſung der Aufgabe in die
nd nahmen.

Die letzten Regierungsjahre Maximilians kennzeichnen ſich als
chaotiſches Ringen nach geordneten Verhältniſſen. Die mehr und
hr erſtarkte Landeshoheit nahm Anläufe zur Landesgeſetzgebung
b drängte hierdurch die bedrohte Ritterſchaft zu Verbindungen.
ch die Städte einten ſich, denn ſie waren lediglich auf die Selbſt-

[1]) Karl V. ſtarb am 21. Sept. 1558.

verteidigung angewiesen. Und so groß auch die Gärung im Innern war, sie wußten sich nach außen hin achtunggebietend zu behaupten. Die gleiche Erregung durchzitterte das platte Land. Sie kam in der Gründung des „Bundschuh" und des „armen Konrad" zum Ausdruck.

Mit diesen nationalen Angelegenheiten verschmolzen sich religiöse. Die Anmaßung der Kirche war ja seit dem 13. Jahrhundert beständig gewachsen. Aller Opposition zum Trotz schoß sie nunmehr noch üppiger ins Kraut. Aber schon die ersten Verfassungsentwürfe, die vor der Zeit Karls zustande kamen, enthielten neben der Forderung nach einer nationalen Staatsgewalt auch Beschwerden kirchenpolitischer Art. Nun mehrte sich auch die kirchlich-religiöse Opposition. Huß' Bekenntnis, Augustins Lehre fanden immer mehr willige und opfergemute Bekenner, die sich mit vielen andern unausgesprochen eins fühlten und endlich in dem sittenstrengen Augustinermönch zu Wittenberg ihren führenden geistlichen Mittelpunkt fanden.

War es ein Wunder, daß sich dem Erzherzog Karl von Österreich, Prinzen von Burgund, König von Spanien und Neapel und seit dem 28. Juni 1519 auch Kaiser des Heiligen Römischen Reiches aller Augen zuwandten, als er kam, um am 21. Januar 1521 seinen ersten Reichstag in Worms abzuhalten? Von allen Seiten waren ihm die Reformvorschläge zugeströmt, Hutten hatte ihm in einer feurigen Ansprache die Bedürfnisse, die Wünsche der Nation vorgehalten. Er war die Hoffnung aller. Blaß, ernst, nicht unfreundlich ließ Karl alles über sich ergehen. Sein Minister Chièvres besorgte die Geschäfte. Ihn selbst, den jungen Herrscher, berührte das Ringen und Streben eines fremden Volkes ja so fremd.

Die politischen Angelegenheiten wurden auf dem Reichstage zur Zufriedenheit der Nation gelöst. Anders gestaltete sich Karls Stellung schon Luther gegenüber. Mit Rücksicht auf die Römerzüge und den bevorstehenden Krieg mit Frankreich war der Papst ein wertvoller Bundesgenosse für den Kaiser; auch in Spanien beruhte seine Macht auf der Erhaltung des starrkatholischen Prinzips. Aus Gründen allgemeiner Politik wurde so das hierarchische Interesse das seine. Indessen mußte er nach heftigem inneren und äußeren Widerstreben dem Drängen der Reichsstände nachgeben und Luther am 18. April hören.[1]) Wie gering der Eindruck auf Karl war, ist bekannt. Schon am folgenden Tage ließ er den Reichsständen

[1]) Beiläufig sei bemerkt, daß an demselben Tage, an dem Karl V. die Vorladung Luthers nach Worms unterschrieb, der portugiesische Seefahrer Magalhães den Beweis für die Kugelgestalt der Erde vollendete. Er erblickte auf seiner ostwestlichen Fahrt, die er am 20. Sept. 1519 von San Lucar, Vorhafen von Sevilla, aus angetreten hatte, am 6. März 1521 Land, die Ladronen.
D. H.

ıe französische Erklärung abgeben, daß er den Glauben beibehalten ılle, den seine Vorfahren, rechtgläubige Kaiser und katholische ınige, gehabt hätten. Dazu rechne er alles, was durch die Kon- e, auch durch das Kostnitzer, bestimmt worden sei. Alle Macht, ib, Leben und Seele wolle er daran setzen. Er bereue es jetzt ch den Beweisen von Verstocktheit, Luther verschont zu haben d werde gegen ihn als Ketzer verfahren, wie auch die Pflicht r Fürsten gegen den Kaiser ein Gleiches erfordere.

Karl durchbrach mit dieser Erklärung alle hergebrachten ırmen. Daher erregte sie großes Aufsehen. 400 Ritter schlossen) gegen die Romanen zusammen und bekundeten in einem An- lage am Rathause der Stadt ihre Einmütigkeit. Andere ver- ndelten mit Luther um eine mildere Form seiner Erklärungen. blieb fest und reiste ab. In den kaiserlichen Gemächern aber ıb sich ein Zettel mit den Worten: „Weh dem Lande, dessen ınig ein Kind ist."

Der Kaiser nahm den letzten Zweifel über seine Stellungnahme ıweg, als er das am 8. Mai durch die Vermittelung des Don ıan Manuel abgeschlossene Bündnis mit der Kurie bekannt gab. s dann der Kurfürst von Sachsen und der Landgraf von Hessen on abgereist waren, entriß er den noch anwesenden Kurfürsten rch illoyale Überraschung die bekannte Achtserklärung gegen ther und das Verbot einer weiteren Ausbreitung seiner Lehre.

Karl hatte sich entschieden. Er war seine eigenen Wege ıangen, die ihn zum Gegner der Fortschrittspartei machten und n Papst zuführten. Im November berichtete der optimistische eander der Kurie: „Der Kaiser läßt sich durch die antirömische ıitation Huttens nicht irre machen. Er steht fest auf unserer ite".

Die Nation erkannte das bald. Alles, was auf ihn gehofft d geharrt hatte, war entschlossen, ohne ihn, und wenn es sein ıßte auch gegen seine Politik, Reformen durchzuführen.

II.

Das Edikt von Worms erreichte nur das Gegenteil dessen, ıs es bezweckte. Die Opposition saß der Nation schon zu tief im ute. Gerade jetzt erhob sich die Angelegenheit zur National- he. Den kaiserlichen Erlaß nahm schon deshalb keiner ernst, il das Reichsregiment, das nach der Wahlkapitulation neben m abwesenden Kaiser die Reichsgeschäfte führte und dadurch türlich an Bedeutung gewann, Luther günstig gesinnt war. Daran derte sich auch nichts, als 1523 der päpstliche Nuntius Adrian n Utrecht bei dem Reichsregiment auf eine Beschlußfassung in ser Angelegenheit drang, wobei er Entstehung und Anwachsen r lutherischen Angelegenheit als eine Strafe Gottes für die

Sünden der Hierarchie bezeichnete. Die Antwort des Reichsregiments gipfelte in der Forderung eines allgemeinen Konzils und gab den reformfreundlichen Bestrebungen nur neuen Rückhalt.

Dieses günstige Bild veränderte sich jedoch, als dem Regiment aus seinen zollpolitischen Vorschlägen die städtische Opposition erwuchs. Hauptsächlich dadurch erhielt es 1524 auf dem Nürnberger Reichstage nicht die Mehrheit, und der Beschluß, seine bisherige Besetzung zu ändern, kam einer Auflösung gleich. Es war selbstverständlich, daß sich auch der päpstliche Gesandte, Kardinal Kampeggi, unter seinen heftigen Gegnern fand. Sah er doch, wie hoch und niedrig in Nürnberg das Abendmahl offenkundig in beiderlei Gestalt feierte. Unter seinem Einfluß ließ auch Ferdinand das Regiment fallen.

Sonst konnte sich die Eminenz freilich nur geringer Erfolge rühmen. Im Gegenteil zeigten sich die Städte aufs höchste erbittert, als er die Durchführung des Wormser Edikts forderte, während die Stände ihm die Durchführung zusicherten, soweit es in ihrer Macht stand. Mit Schreck erkannte der Politiker des Heiligen Stuhles, daß die allgemeine Verbreitung der neuen Ideen einer Konsolidierung der Nation gleichkam und an eine Spaltung jetzt nicht zu denken war. Die Gefahr eines noch festeren Zusammenschlusses mußte für den nahe bevorstehenden Reichstag zu Speier den Papst aufs höchste bedenklich machen.

Dem wußte der Kardinal im Auftrage Klemens VII. zu begegnen. In Regensburg versammelte er außer der hohen Geistlichkeit auch Ferdinand und die bayrischen Herzöge. Man einigte sich bald, verwarf Luthers Schriften, verbot den Besuch der Wittenberger Universität, hielt am Gottesdienst nach der Väter Weise und an der Autorität der Kirchenväter fest und machte den Zeitforderungen insofern ein Zugeständnis, als man das Verhältnis zwischen Gemeinde und Pfarrer neu regelte, die persönliche Würdigkeit für den Pfarrerberuf betonte und jeden einzelnen verpflichten wollte, auf die Heiligkeit seines Berufes zu achten.

Der Papst erreichte seinen Zweck. Karl, im Begriff Franz I. anzugreifen, ließ sich für diese „Reformen" leicht gewinnen. Der einmütigen Opposition aber, der der Papst für den neuen Reichstag entgegengesehen hätte, war die Spitze abgebrochen. Denn nun war in die Nation die Spaltung hineingetragen worden.

Am 27. Juli beschwerte sich Karl in einem Ausschreiben über die Nichtachtung des Wormser Edikts, rügte es, daß man ohne seine Zustimmung ein allgemeines Konzil gefordert habe, verdammte Luthers Lehre als unmenschlich und verglich ihn selbst mit Mohammed. Schließlich verbot er den neuen Reichstag. Beschwerden gegen Rom beachtete er nicht. Die Kurfürsten fühlten sich zurückgesetzt und unzufrieden. Der Mangel einer deutschen Politik hatte

nationale Werk im entscheidenden Augenblick zu verhindern wußt.

Aus dem Fehlschlagen einer einheitlichen Regierung folgte nsequenterweise eine Fortsetzung der Politik der einzelnen Landes-zierungen. Während sich in Österreich, Bayern und Salzburg e wütende Verfolgung der Lutherischen erhob, hielten die Städte h der Regensburger Tagung in Speier einen Städtetag ab, auf n sie beschlossen, daß die Geistlichen allein aus den Evangelien, apostolischen und prophetischen Schriften predigen sollten. Ende selben Jahres verbanden sie sich zum gegenseitigen Beistande en die Durchführung des Wormser Edikts. Ein großer Teil der ter und Grafen schloß sich an.

III.

Die Aufhebung des Reichsregiments hatte die Ordnung der ıge in Deutschland bedenklich erschüttert. Der Bauernaufstand ı in unmittelbarem Gefolge davon, wenn auch nicht hervor-ufen, so doch dadurch veranlaßt. Nach den ersten Erfolgen der uern regten sich bei ihnen die Ideen einer Reichsreform. Luthers annte Stellungnahme gegen ihre Ideen ließ diesen Versuch im scheidenden Moment ebenfalls scheitern. Dadurch fiel die Be-zung in sich selbst zusammen.

Doch mußte notwendigerweise darunter das Ansehen des kirch-en Reformwerkes leiden. Die Altgläubigen sahen in ihm die ırzel des Übels und sammelten ihre Kräfte zu einem Vorstoße, es sich im Oktober 1525 der Landgraf von Hessen und der rfürst von Sachsen einander näherten, um gemeinsam für das angelium einzustehen und Meinungsgenossen zu werben. Auf n Reichstage zu Augsburg fand sich aber im Dezember kein ɔerer Teilnehmer außer Nürnberg.

Um so rühriger waren die Altgläubigen. Der Erzbischof von ıinz, die Herzöge Georg von Sachsen und Heinrich von Braun-weig sowie der Bischof von Straßburg sandten dem Kaiser durch inrich von Braunschweig eine Vorstellung, daß bei dem Umsich-ifen der verdammten lutherischen Lehre eine Wiederholung des fruhrs und ein Umsturz des Bestehenden zu befürchten sei. Sie ɔft erlitten Anfechtungen zur Annahme der Lehre, und da sie) dessen weigerten, wolle man ihre Untertanen aufwiegeln und offenbar dadurch nötigen. Sie erinnerten Karl an sein Ver-echen, alles abzustellen, was den Glauben störe, und erbaten ne Unterstützung.

Wie es schien, zu guter, gelegener Zeit. Noch im Frühjahr 1526 ɪ an Karls katholischer Stellung nicht zu zweifeln. In dem ɪn abgeschlossenen Vertrage mit Franz waren gemeinsame Unter-hmungen gegen die Türken und gegen die Ketzer im Schoße der

heiligen Kirche verabredet worden. Heinrich von Braunschweig empfing daher die günstigsten Zusicherungen, und am 23. April 1526 gab Karl von Sevilla aus einen Erlaß, durch den er die Fürsten und Herren ermahnte, beim alten Glauben zu bleiben und auch die Nachbarn dazu anzuhalten. In Kürze gehe er nach Rom und werde danach die Ketzerei gründlich austilgen. Er rühmte Heinrich von Braunschweig und seine Gesinnungsgenossen und stellte sich ganz auf ihre Seite.

Schon Ende Februar verdichtete sich die Annäherung zwischen Hessen und Sachsen zu einem Bündnis. Im Sommer schloß sich eine Anzahl Reichsfürsten sowie Magdeburg als der Mittelpunkt Niederdeutschlands dem Bunde an. Als der Reichstag zu Speier zusammentrat, waren also die Parteien schon geschlossen und umgrenzt.

Die Proposition, mit der der Reichstag eröffnet wurde, ließ sich günstig genug an. Sie sprach von Mitteln und Wegen, damit christlicher Glaube und wohlhergebrachte christliche Übung und Ordnung bis zu einem freien Konzil gehandhabt werde. Je nach ihrer Stellung faßten die Parteien dies verschieden auf.

Bei den Beratungen entstanden im Fürstenkollegium die ersten Differenzen, als man zum Kapitel der kirchlichen Mißbräuche kam. Die Parteien schieden sich nun. Die Geistlichen bezweifelten die Kompetenz des Reichstages und wollten den Beratungsgegenstand für ein allgemeines Konzil aufheben. Die Städte traten in Verbindung mit anderen weltlichen Ständen dem entgegen. Überhaupt zog der Widerstand der Geistlichen ihnen den allgemeinen Widerwillen zu, während die protestantischen Fürsten sehr für sich einnahmen. Unter solchen Eindrücken entstanden die Gutachten der Ausschüsse. Indessen arbeitete man in dem Fürstenausschuß einen Vermittlungsvorschlag aus, der einem allgemeinen Ausschuß aller Stände vorgelegt wurde, in dem ihm eine Majorität sicher war, so daß also dadurch die Spaltung aus der Welt geschafft worden wäre. Dies zu verhindern, brachten die kaiserlichen Kommissare im letzten Moment eine neue, weit zurück datierte Instruktion zum Vorschein, nach der sie in keinen Beschluß stimmen sollten, der dem alten Herkommen in Lehre und Gebrauch zuwider laufe. Vielmehr hätten sie das Wormser Edikt neu einzuschärfen.

Die Aufregung und der Schrecken, die daraus hervorgingen, ließen die Verhandlungen stocken. Die Städte waren plötzlich dem sächsisch-hessischen Bunde geneigt. Als sich die Verwirrung ein wenig löste, entstanden Zweifel an Karls augenblicklicher Meinung. Inzwischen hatten sich die Italiener mit Franz I. zu Cognac verbunden, die fragliche Instruktion aber war schon recht alt. So erwartete man von dem Politiker Karl eine andere Stellungnahme. Auf den Antrag der Städte sandte deshalb der große Ausschuß

ine Gesandtschaft an Karl, die um ein Konzil und Beanstandung
r drückenden Maßregeln bitten sollte. Karl, gereizt durch des
apstes Benehmen, schickte am 27. Juli an Ferdinand einen Ent-
urf seines Staatsrates, der das Wormser Edikt aufhob und ein
onzil festsetzte. Aus Rücksicht auf die allgemeine politische Lage
id die katholischen Landesfürsten wagte ihn Ferdinand nicht zu
röffentlichen. Er hielt ihn zurück, drang auf der anderen Seite
er auch nicht auf eine Durchführung des Wormser Edikts. So
m der Ausschuß zu seinem bekannten Beschluß: jeder Stand möge
h so verhalten, wie er es gegen Gott und den Kaiser zu ver-
ntworten gedenke. Damit aber erhielt die Spaltung die Sanktion
s Reichstages, während das Edikt von Worms als politisches
ebilde zerfiel, als sich die Verbindung zwischen der Kurie und
m Kaiser löste. Beide Parteien aber verdanken diesem Speirer
eschluß ihre Existenz. Die Aufhebung des Edikts mußte den
atholizismus, seine Durchführung das Luthertum schwer schädigen,
nn nicht vernichten.

IV.

So konnten die Dinge nun ihren Gang gehen. Nicht überall
ichmäßig, aber mit dem allgemeinen Grundzuge einer Trennung
n der alten Kirche. Da der Reichstagsabschied ja jedem freie Hand
ß, so blieb es dem Ermessen der Landesfürsten überlassen, wie
it sie gehen wollten. Dabei wurde so manche alte Gerechtsame,
nche geistliche Jurisdiktion beeinträchtigt. Die Benachteiligten
säumten nicht, ihre Beschwerden dem Hofe vorzulegen und Stim-
ng dagegen zu erwecken. Da sich zudem das Verhältnis zu
ankreich wieder einmal änderte und auch der Papst im Laufe
: folgenden zwei Jahre vom Gegner zum Verbündeten Karls
vorden war, entstand eine allgemeine politische Spannung, die
h durch eine Täuschung zunahm, deren Opfer der Landgraf
rde, als er sich von der Existenz eines mächtigen antilutherischen
ndes überzeugen ließ. Auf beiden Seiten häufte sich so eine
ißstimmung an, zumal im Süden Verfolgungen gegen die Neu-
ubigen unternommen wurden.

Unter dem Eindruck dieser neuen Umstände trat der auf päpst-
e Anmahnung hin ausgeschriebene Reichstag am 1. Februar
Speier zusammen. Bald zeigte sich auch hier die Wendung
Dinge. Der Papst stellte mit Sicherheit ein Konzil in Aus-
t und beantragte, für die Zwischenzeit den Artikel aus dem
schiede von 1526, der die Neuerungen begünstigte, zu streichen.
für sollte durch eine neue Bestimmung die geistliche Obrigkeit
hr Gewalt erhalten. Im Begutachtungsausschuß fand er auch
klang. Diesem energischen und bedrohlichen Vorgehen gegenüber
einigten sich nach vergeblichen Versuchen dagegen Kursachsen,

über Widerlegung der Konfession Melanchthons. Ihr schloß Karl sich an und verlangte in klarer Erkenntnis der tatsächlichen Lage mit Strenge den Rücktritt zur alten Kirche. Dadurch wurden die Fürsten zu einer Entscheidung gedrängt. Trotz ihrer Verehrung vor der Autorität des Kaisers verweigerten sie ihm in dem Falle die Gefolgschaft.

Der Ausbruch des Konflikts wurde dadurch zurückgehalten, daß sich die Majorität der Gefahren klar bewußt war, die der Ausbruch von Gewalttätigkeiten auch ihnen bringen mußte. Waren sie doch ihrer eigenen Untertanen nicht sicher. Dennoch scheiterten die Vermittlungsversuche an der Taktik der Kurie, die durch die katholischen Wortführer immer mehr fordern ließ, je mehr man auf protestantischer Seite zugab.

Schließlich versuchte Karl die Angelegenheit selbst zu regeln. Doch blieb auch er naturgemäß das Organ der Majorität, da ihm die tiefere Einsicht in das Wesen der religiösen Bewegung abging. Als alles nichts fruchtete und selbst seine Drohungen ungeachtet verhallten, wollte er die Widerspenstigen unmittelbar angreifen. Aber die Majorität entschloß sich, die Waffengewalt noch nicht zu gebrauchen, sondern vielmehr auf Grund des Wormser Edikts ein Religionsmandat zu erlassen. Die Verweigerung der Annahme sollte das Rechtsverfahren gegen die Widerspenstigen zur Folge haben. In diesem Sinne kam der Reichstagsabschied zustande.

Die treuherzige Scheu vor dem Namen des Kaisers war schon so weit geschwunden, daß sich jetzt die hauptsächlichsten Vertreter der Protestanten in Schmalkalden zu gemeinsamem Schutz und Beistand für den Fall verbanden, daß einer von ihnen wegen Sachen des Glaubens rechtlich belangt werde. So war der Religionsstreit zum Rechtsstreit geworden. Noch aber schloß sich Georg von Brandenburg und auch Nürnberg von einem Bunde aus, der die Hilfeleistung für den Fall eines Angriffs um des göttlichen Wortes willen bezweckte, da dieser Bund unter Umständen gegen den Kaiser gerichtet war.

Immer mehr aber schien die Rechtsfrage in den Vordergrund zu rücken. Sachsen widersprach der Wahl Ferdinands, der sich gleich nach derselben auf den für katholische Interessen am wichtigsten Reichstagsabschied von Augsburg verpflichtete. Dessenungeachtet verbanden sich die Herzöge von Bayern in diesem Protest mit den Protestanten. Die Mißstimmung gegen dieses Wahlverfahren begünstigte das Aufblühen des Schmalkaldischen Bundes, der auf sechs Jahre verlängert wurde und sich durch den Beitritt der oberdeutschen Städte verstärkte. Auch andere, Österreich widerstrebende Elemente, wie Geldern, Jülich, Dänemark und Bayern

näherten sich ihm. Seine politische Bedeutung wuchs mehr und mehr, Karl mußte mit ihm rechnen.

V.

Die Bedeutung des Bundes erhöhte sich noch, als Soliman in Erkenntnis der Verhältnisse mit neuen Rüstungen drohte. Unter diesen Umständen riet auch Ferdinand zur Verständigung mit dem politisch so mächtigen Bunde.

Auf dem Reichstage zu Regensburg am 17. April 1532 begann die ernsthafte Annäherung. Die Protestanten forderten die Verkündigung eines allgemeinen Friedens und die Einstellung des vom Kammergericht gegen sie eingeleiteten Rechtsverfahrens. Die katholische Mehrheit und der päpstliche Legat protestierten gegen die zweite Forderung. So gewährte Karl sie nicht wie den allgemeinen Frieden im öffentlichen Erlaß, sondern in einer besonderen Versicherung von Nürnberg aus im August 1532.

Die Entrüstung und die daraus hervorgehende feindselige Haltung der katholischen Mehrheit machten Karl sehr bedenklich, und nur der Druck, den Hessen und Bayern gemeinsam auf ihn ausübten, zwangen ihn, im Reichstagsabschiede eine Reichsversammlung zur Abstellung aller Mißstände für den Fall zu versprechen, daß der Papst ein im Laufe von sechs Monaten auszuschreibendes Konzil nicht auch innerhalb eines Jahres wirklich abhalte. Um nicht wieder zu Beschlüssen gegen seine politische Überzeugung gedrängt zu werden, berief er nunmehr acht Jahre lang keinen Reichstag ein.

Im Dezember traf Karl mit Klemens VII. in Bologna zusammen, von dem Gedanken erfüllt, daß seine persönliche Gegenwart in Verbindung mit der Drohung der Reichsstände, die religiöse Angelegenheit eigenmächtig zu ordnen, den Papst für das Konzil gewinnen werde. Er hatte sich bitter getäuscht. Im Sinne des Papstes entschied das Kardinalskollegium, daß zunächst die Uneinigkeit der Fürsten gehoben werden müsse.

Inzwischen war Ferdinand in Deutschland unter dem Drucke lutherischer Fürsten gezwungen worden, das württembergische Fürstenhaus in seinem Besitztum zu restaurieren, um die Anerkennung seiner Wahl als römischer König von dem neuen Kurfürsten von Sachsen und seinen Anhängern zu erhalten. Das bedeutete ebenso eine Stärkung des Protestantismus wie die in den Oberlanden, in Anhalt, Pommern, Westfalen und Münster kräftig einsetzende reformatorische Bewegung.

Bei all diesen Erfolgen regte sich bei den dem Schmalkaldischen Bunde nicht angehörenden und infolgedessen vom Kammergericht und den altgläubigen Fürsten arg bedrängten Ständen der Wunsch zum Beitritt, um ebenfalls in den Nürnberger Frieden aufge-

mmen zu werden. Da die Entſcheidung nur bei Karl liegen
nte und dieſer eine von Franz I. geſuchte Verbindung mit dem
nde hintertreiben wollte, näherte man ſich wieder. Philipp von
ſſen, Ullrich von Württemberg und Johann Friedrich von Sachſen
ſten nach Wien und fanden dort freundliche Aufnahme. Letzterer
rde mit der Kur belehnt. Er verwandte ſich warm für das
:ade von Bayern bedrängte Augsburg, das zur Lehre Zwinglis
neigte. Er riet, der Stadt die Aufnahme in den Nürnberger
ligionsfrieden und den Cadanſchen Vertrag zu gewähren, da es
n ſicherlich die Augsburger Konfeſſion annehme. Da man in
en weder ein Intereſſe an der Machterweiterung Bayerns hatte
h bei der Verbreitung der vielgefürchteten politiſch-religiöſen
weizerlehren mithelfen wollte, ſo entſchied man ſich für den
t des Kurfürſten. Nur mußte die Erlaubnis auf alle evangeliſchen
ände ausgedehnt werden, da Bayern ſich ſonſt beleidigt gefühlt
te. Die Fürſten empfingen das wichtige Zugeſtändnis, daß man
n Kammergericht die Einſtellung des Rechtsverfahrens gegen
oteſtanten befehlen würde, ohne Namen zu nennen.

Johann Friedrich eilte mit dieſer wichtigen Nachricht nach
malkalden. Dort wurden dem franzöſiſchen Geſandten unerfüll-
:e Forderungen geſtellt; der Bund wurde auf zehn Jahre erneuert
) allen der Zutritt geſtattet gegen die Bedingung, daß ſie die
gsburger Konfeſſion annahmen. Im Frühjahr von 1536 traten
o Ullrich von Württemberg, die Herzöge von Pommern, die
rſten von Anhalt und die Städte Augsburg, Hannover, Frank-
t, Hamburg und Kempten in den Bund ein. Die oberländiſchen
eologen nahmen die Augsburger Konfeſſion an und wurden
ı Luther als Brüder im Glauben anerkannt.

So waren die Proteſtanten politiſch und kirchlich geeint. Im
ieden mit dem Kaiſer und Könige durften ſie mit Vertrauen und
lbſtſicherheit in die Zukunft ſehen, zumal ſie in Chriſtian von
nemark noch einen mächtigen Rückhalt gewannen.

Und doch wurden gerade jetzt ernſthafte Verſuche unternommen,
ſie zur alten Kirche zurückzuführen. Von zwei Seiten kamen
Beunruhigungen. Mit Klemens VII. Tode ließ der päpſtliche
ıhl den Widerſtand gegen das vielbegehrte Konzil fallen. Er
ug Mantua als Verſammlungsort vor und ließ es für 1537
berufen. Die Proteſtanten waren von Anfang an mißtrauiſch,
) es zeigte ſich bald, daß ſie recht hatten. Denn als Paul
cneſe bald darauf eine Bulle veröffentlichte, da ging es klar
vor, daß er ſich die Ausrottung der lutheriſchen Ketzerei zum
le geſetzt hatte. Daher konnten ſie dieſes Konzil füglich nicht
das allgemeine, freie, chriſtliche anerkennen. Im Februar 1537
ı der Bund zu dieſem Beſchluß. Er wollte Karl um ein
jrhaft freies Konzil auf deutſchem Boden bitten.

Während dieſe Angelegenheit noch ſchwebte, erſchien der Kaiſerliche Vizekanzler Dr. Matthias Held in Schmalkalden. In Überſchreitung ſeiner Inſtruktion rechtfertigte er das kammergerichtliche Verfahren und verſuchte die Proteſtanten ohne Rückſicht auf die Abmachungen zu Wien und den Frieden zu Cadan zum leidenden Gehorſam zu zwingen. Die Aufregung in den proteſtantiſchen Kreiſen war ungeheuer. Was ſollte man noch von dem Verhalten des Kaiſers und Königs, was von ſeinen Zuſicherungen halten? In ſeiner ganzen Stärke erwachte der Haß und der Argwohn zwiſchen altgläubigen und evangeliſchen Fürſten aufs neue.

Held brachte im Juni 1538 in Nürnberg einen Bund der eifrigſten katholiſchen Fürſten zuſtande. Es war ſelbſtverſtändlich, daß auch Karl und Ferdinand ihnen beitraten, wollten ſie jene nicht zu Feinden haben. Beide Parteien ſtanden ſich ſchroff gegenüber und waren zur Entſcheidung durch die Waffen über ihr Recht und ihre Anſprüche bereit, und nur die allgemeinen Verhältniſſe verhinderten den Ausbruch der Feindſeligkeiten.

Doch kam ſchon in demſelben Jahre zwiſchen Frankreich und dem Kaiſer durch Pauls III. Vermittlung der Friede zuſtande. Der Papſt kehrte alſo zur Politik ſeiner Vorgänger zurück und verſchob das Konzil bis zur Beilegung der religiöſen Streitigkeiten. Karl aber gab das Verſprechen ab, ſein möglichſtes zu tun, um die Spaltung gütlich beizulegen.

Als der Kaiſer nun 1539 energiſche Rüſtungen gegen den Türken treffen wollte, erkannte er zu ſeiner Enttäuſchung, wie ſehr er durch Helds Machinationen das Vertrauen der Proteſtanten verloren hatte. Darum ließ Karl den Vizekanzler jetzt fallen. Unter der Führung Brandenburgs und der Pfalz hatte ſich zudem eine vermittelnde proteſtantiſche Partei gebildet, an die Karl im Februar 1539 auf einem Tage zu Frankfurt durch den Erzbiſchof von Lunden Anſchluß ſuchte, da ihm an einem Vergleiche viel gelegen war.

Auf proteſtantiſcher Seite forderte man u. a. einen beſtändigen, wahrhaftigen, undisputierlichen Frieden für die gegenwärtigen und zukünftigen Bekenner des Glaubens, ſowie Zulaſſung der Proteſtanten bei der Beſetzung des Kammergerichts. Der Erzbiſchof wollte ſich allein auf den Grund des Nürnberger Übereinkommens ſtellen, mußte dann aber in Rückſicht auf Solimans Fortſchritte nachgeben. Er willigte alſo ein in die Beanſtandung des Rechtsverfahrens gegen die Anhänger der Augsburger Konfeſſion für die Dauer von 18 Monaten. In den katholiſchen Fürſtenbund ſollte innerhalb der nächſten ſechs Monate niemand eintreten, bis Karls Meinungsäußerung nicht eingetroffen ſei. Endlich einigte man ſich dahin, im nächſten Sommer auf einer Ständeverſammlung einen Ausſchuß von Theologen und Laien auf eine „löbliche,

ristliche Verhandlung handeln" zu lassen unter Teilnahme kaiser-
cher und königlicher Kommissare. Der Beschluß sollte den Ständen
orgelegt und vom Kaiser ratifiziert werden.

So hatte der Schmalkaldische Bund seine Frucht getragen.
icht einem Konzil, sondern einer einheimischen Versammlung war
e Beilegung der Irrungen übergeben worden. Das Kammer-
richt war unschädlich gemacht, der Kaiser war nicht mehr An-
inger des Fürstenbundes, sondern stand unabhängig über ihm.

VI.

Paul III. war über dieses Ergebnis sehr erschrocken, zumal
inz Norddeutschland mit Ausnahme Braunschweigs sich zur Re-
rmation bekannte. Er sah das päpstliche Primat bedroht und
chte die Kräfte Karls V. und Franz I. auf die Bekämpfung
r Ketzerei zu lenken. Karl konnte sich seinen Vorstellungen nicht
ntziehen, vermochte jedoch nur zur Bestätigung des Nürnberger
undes veranlaßt zu werden. Denn einerseits hatte Heinrich VIII.
n England durch seine Gemahlin Anna von Kleve direkte Be-
ehungen zu dem Bunde erhalten, und dann war Wilhelm
n Kleve, der neue Herr von Zütphen und Geldern als Schwager
s Kurfürsten von Sachsen dem Bunde nahe getreten. Beides
aren beachtenswerte Gegner, die dem Bunde durch ihre Gegner-
haft Ansehen brachten und ihn direkt oder indirekt stärkten,
dem sie ihm alles Ungünstige vom Kaiserhofe berichteten. So
ar die Aufregung im Bunde im beständigen Steigen. Auch die
tholischen Stände fühlten Beschwerden gegen eine Verbindung
it Frankreich, da sie den Verlust der deutschen Freiheit be-
rchteten. So wurde ein Kurfürstentag in Gelnhausen beschlossen,
m eine allgemeine Fürstenversammlung folgen sollte.

Inzwischen verlor das französische Bündnis an Wichtigkeit, da
r Streit in Italien aufs neue begann. In Deutschland zer-
reuten sich die politischen Wetterwolken, Karl wandte sich den
rotestanten zu, gab den Frankfurter Ansprüchen nach und schrieb
ach Speier eine Versammlung aus: „. . . um die Dinge dahin zu
chten, daß der langwierige Zwiespalt der Nation einmal zu christ-
cher Vergleichung gebracht werde". Paul Farnese geriet darüber
ahezu in Verzweiflung, mußte sich jedoch den Tatsachen fügen.

Im Juni 1540 trat zu Hagenau — nicht in Speier —
ie ausgeschriebene Versammlung zusammen. Sie entschied sich
ir die Einhaltung des Rechtsverfahrens. Außerdem beschloß sie
en Zusammentritt friedfertiger verständiger Männer in Worms,
i gleicher Zahl aus beiden Bekenntnissen, um sich friedlich, christlich
nd der Heiligen Schrift gemäß zu besprechen und die strittigen
unkte womöglich zum Vergleich zu bringen. Die Grundlage der
esprechungen sollte die Augsburger Konfession und die Apologie

abgeben. So stand also die Nation nahezu vor der Erfüllung ihres Wunsches.

Im April traf man also in Regensburg wieder zusammen. Karl bezeichnete in der Proposition die Beilegung der religiösen Streitigkeiten als den wichtigsten Punkt der Verhandlungen und bestimmte gegen den Widerstand katholischer Fürsten Eck, Gropper und Julius Pflug katholischerseits, und Melanchthon, Butzer und Pistorius von den Protestanten als Kollokutoren. Auf der Grundlage eines Vereinigungsentwurfs Butzers einigte man sich bald über den Artikel von der Rechtfertigung. Über Kirche und Abendmahl war eine Einigung nicht möglich, doch verständigte man sich über Wichtigeres, und das Kurfürstenkollegium sowie die Städte wollten bei den verglichenen Artikeln bis zu einem Konzil oder einer Nationalversammlung verharren. Die protestantischen Stände empfahlen die Annahme der verglichenen Artikel „zu einem guten, christlichen Anfange der Konkordia" und erbaten nur die Aufhebung des Augsburger Abschiedes, da er die Eintracht störe.

Am Starrsinn des Fürstenrates, in dem französische und päpstliche Einflüsse wirkten, scheiterte das Einigungswerk. Er verwarf die verglichenen Artikel. Aus Rücksicht auf die katholischen Fürsten wagte Karl nicht daran festzuhalten, und die Stände überließen dem Legaten die Entscheidung. So kam der Abschied zustande, in dem die Verhandlungen der Kollokutoren auf ein Konzil verwiesen wurden. Damit war die Hoffnung auf eine nationale Einigung vernichtet, und die Parteien standen sich wieder schroffer gegenüber. Aus Gründen allgemeiner Politik mußte Karl mit beiden verhandeln. So machte er den Protestanten in einer besonderen Deklaration wichtige Zugeständnisse: Suspendierung der Prozesse, die Unverbindlichkeit des Augsburger Abschiedes für die Kammergerichtsbeisitzer, Zulassung protestantischer Beisitzer zu dem Kammergericht, und das Recht, Klöster und Stifter zur Reformation anzuhalten. Andrerseits erneuerte er aber auch den Nürnberger Bund und veranlaßte Papst Paul, als Glied einzutreten. Auch gelang ihm eine Verbindung mit Philipp von Hessen, der ein Bündnis der Protestanten mit Frankreich und England sowie die Aufnahme des Herzogs von Kleve zu verhindern versprach. Nur der Kurfürst von Sachsen widerstand seinem Werben, da er die Absicht dieser Sonderverträge in einer Schwächung des Bundes erblickte. Mehr Glück hatte der Kaiser in Brandenburg. Kurfürst Joachim hielt sich dem Schmalkaldener Bündnis fern und machte auch sonst Zugeständnisse politischer Art, um die Anerkennung seiner Kirchenordnung zu erhalten.

Karl wurde dann, immer mit Rücksicht auf Franz I. und Paul III. zu einer neuen Annäherung an Philipp gezwungen, dessen gerade schwebende Eheangelegenheit im Bunde wie eine Krise wirkte.

überhaupt schien für den Bund eine Zeit der inneren Verwicklungen gekommen zu sein. Zwischen Moritz von Sachsen und dem Kurfürsten drohte offener Kampf auszubrechen. Nur Luthers und Philipps Vermittlung vermochte den streitlustigen Vettern das Schwert zu entwinden.

Da wirkte es wie einigend und reinigend, daß der Bund nach außen hin aktiv auftreten konnte. Heinrich von Braunschweig fühlte sich berufen, die Reichsacht über Goslar auszuführen, obwohl sie suspendiert worden war. Dem Bunde gelang die Vertreibung des Herzogs glänzend, und er nahm trotz aller inneren Unstimmigkeiten auf dem Reichstag zu Nürnberg Anfang 1543 eine achtungsgebietende Stellung ein. Obwohl der Bundesantrag auf Neubesetzung des Kammergerichts nicht durchdrang, so war der Abschied doch günstig.

Dieses Einvernehmen trug denn auch bald seine Früchte. Trotz der mannigfachen Beziehungen, die der Bund zu den Feinden Karls, zu Dänemark, Schweden und Kleve unterhielt, neigte er sich im Sommer 1543 doch entschieden auf die Seite des Kaisers bei dessen Unternehmungen gegen den Herzog von Kleve. Der anmaßende Stolz des Herzogs hatte ihm wenig Zuneigung erworben; der Landgraf Philipp war durch seine Versprechungen verhindert, aus seiner Neutralität herauszutreten, und endlich war Karls Verhältnis zu Paul III. sehr schlecht. So vereinigte sich in dem Bunde das Bestreben, sich dem Kaiser ergeben und loyal zu erweisen mit dem Wunsche, aus der augenblicklichen politischen Lage gerade durch solche Ergebenheit weitreichenden Nutzen zu ziehen.

Daher erklärten sich die Protestanten 1544 auch zu einer Reichshilfe gegen die Türken und gegen Franz bereit und forderten von dem Reichstage nur die Anerkennung der kaiserlichen Deklaration von 1541. Die Majorität erkannte es an, daß dem Kaiser kein Maß zu setzen sei, wenn er aus seiner Machtvollkommenheit heraus Ordnung gebe. Protestantische Beisitzer zum Kammergericht sollten dem neuen Reichstage präsentiert werden, das gemeine Recht aber und die früheren Abschiede auf die Religionsangelegenheiten keine Anwendung finden. Auf dem nächsten Reichstag stand es allen Ständen frei, Reformentwürfe einzubringen, die einem Reichstag für religiöse Angelegenheiten vorgelegt werden sollten. Schließlich wies man wieder auf ein allgemeines, freies, christliches Konzil hin. Zwischen dem Kaiser und den Protestanten herrschte die beste Stimmung. Philipp stand in hohen Gnaden, und mit Kursachsen verhandelte man über eine Familienverbindung.

VII.

Im September 1544 vertrug sich der Kaiser nach kurzem Kampfe wieder mit Franz I. und einigte sich in geheimen Ab-

machungen über die Protestanten. Der Papst, der des Kaisers Politik gegen sich gerichtet glaubte, betrachtete sein Verhalten mit Entrüstung und Sorge. Um ihm und Franz die Ordnung der religiösen Angelegenheiten nicht zu überlassen, berief er das Konzil zusammen, während Karl sich gegen den Reichsfeind im Osten wenden wollte.

Inzwischen hatte die Reformation neue Fortschritte gemacht. Die Pfalz, Niederösterreich, ja selbst der Erzbischof von Köln reformierten. Karl berührte namentlich Butzers Werk in Köln sehr unangenehm, da er ein Übergreifen der Bewegung auf die Niederlande befürchtete. Er freute sich daher, daß das Kölner Kapitel und die Geistlichkeit den kaiserlichen und päpstlichen Schutz anrief und den Kurfürsten Herman wegen Übertretung des Wormser Edikts und des Augsburger Abschieds verklagte. Der greise Kurfürst suchte seinerseits Schutz bei dem Schmalkaldischen Bunde, der in Frankfurt tagte. Der Bund nahm sich der Sache sofort an und bereitete sich zur kräftigen Unterstützung vor.

Karl war aufs höchste erbittert, besonders gegen die Bundeshäupter. Er sah nun in dem Bunde eine Gefahr, die seine Macht verdunkelte. Verhandelte doch der Kurfürst von der Pfalz um seinen Eintritt in den Bund, und der Erzbischof von Mainz trug sich mit denselben Gedanken. Der Bund wurde ihm mit jedem Tage unbequemer und schien ihm in demselben Maße staatsgefährlicher.

So sehr Karl eine Reform der Kirche an Haupt und Gliedern erstrebte und nicht gewillt war, sie dem Papste allein zu überlassen, so sehr konnte er doch mit Rücksicht auf seine südeuropäischen Länder von der katholischen Kirche nicht freikommen. So instruierte er daher auch seine Kommissare für den Reichstag von Worms 1545. Mit geringen Veränderungen hielt er am Speirer Übereinkommen fest und wünschte dringend die Gutachten der beiderseitigen Stände über die nötigen Reformen zu vernehmen. Damit stieß er bei Katholiken und Protestanten an. Letztere widerstrebten hauptsächlich, weil das Konzil gänzlich unter päpstlichem Einfluß stehen werde. Karl war jetzt gezwungen Gewalt anzuwenden, denn die, für welche er mit Aufbietung von viel Mühe das Konzil erreicht hatte, lehnten sich nun dagegen auf. Der Krieg schien unvermeidlich.

Auch die Zeitumstände begünstigten Karl. Weder der Türke noch Heinrich VIII. von England waren augenblicklich zu fürchten. Er hatte also freie Hand. Papst Paul kam ihm innerlich frohlockend entgegen, denn für ihn gab es nichts Furchtbareres als ein Konzil unter Karls und der Stände Einverständnis und Einfluß. Also verpflichtete er sich den Kaiser Anfang 1546 durch das Versprechen, 12000 Mann Fußsoldaten und 500 Reiter auf 6 Monate zur Verfügung zu stellen.

Um die Gegner einzuwiegen, ließ Karl noch ein Kolloquium abhalten, das um so aussichtsloser war, da man katholischerseits

nz papistische Kolloquenten ernannt hatte, die den Artikel über
: Rechtfertigung angriffen, über den 1541 ein Einverständnis er-
lt worden war.

Um weiterhin jeden Verdacht zu zerstreuen, versprach Karl auf
m Reichstage in Regensburg und auch schon vorher bei einer Be-
gnung mit dem Landgrafen von Hessen die kölnische Angelegenheit
r mit dem zeitigen guten Rat der Kurfürsten, Fürsten und Stände
entscheiden. Auch seine Räte gaben die beruhigendsten Zusiche-
ngen. Der Kaiser scheute noch immer das letzte Wort, obgleich
n Beichtvater und seine Räte unablässig dazu drängten.

Inzwischen trug seine Politik der Sonderverständigung ihre
üchte. Nicht nur Bayern gewann er sich durch bedeutende Zu-
gerungen, sondern selbst bei den Protestanten warb er sich Bundes-
nossen. Die Herzogin von Kalenberg, die Markgrafen Hans von
istrin und Albrecht von Kulmbach sowie Herzog Moritz von
chsen wurden seine Parteigänger. Der Letztere war kein Glied
s Schmalkaldischen Bundes, hatte aber doch im Frühjahr 1545 in
ssel versprochen, Gut und Blut für die Verteidigung des evan-
lischen Glaubens einzusetzen, war dann gegen den Herzog von
raunschweig gezogen und hatte sich auch für Köln beim Kaiser
t verwendet. Aber unglücklicherweise war der alte Gegensatz zu
m Kurfürsten Johann Friedrich nicht ganz gewichen und wurde
rch Moritz Rat Christoph von Carlowitz noch beständig geschürt.
ther starb zu dem Zeitpunkte, an dem eine Vermittlung hätte
setzen müssen.

Nachdem schon in Mastricht Vorverhandlungen stattgefunden
tten, wurde jetzt auf dem Reichstage das Verhältnis zwischen
oritz und Karl genau fixiert. Moritz empfing die Schutzherrschaft
er die Stifter Magdeburg und Halberstadt, trat dafür in kaiser-
he Dienste und verpflichtete sich, Abgeordnete nach Trient zu
icken. Die andern Parteigänger folgten seinem Beispiele.

Dieser Glücksfall und spanische Geldsendungen brachten Karls
ntschluß zur Reife, endlich den letzten Widerstand gegen das
mische Kaisertum auf katholischer Grundlage niederzuwerfen. Er
ar über den endlichen Ausgang gar nicht im Zweifel und beriet
on mit Ferdinand über die Mittel, die Kaiserwürde in seinem
ause erblich zu machen.

Die Treuherzigkeit und Einfalt, mit der dem gegenüber die
rotestanten auf dem am 5. Juni eröffneten Reichstage sich gegen
s Konzil wehrten und den alten Vorschlag eines Nationalkon-
ntes wiederholten, für die Zwischenzeit aber die Innehaltung
r Beschlüsse von 1544 und Religionsfrieden für gegenwärtige und
künftige Bekenner ihres Glaubens begehrten, beraubten Karl
iner Fassung. Der sonst so Ernste lachte, als er diese Forderungen
npfing.

Er mag dieses Lachen oft bereut haben, denn es öffnete den Fürsten die Augen über die drohende Gefahr. Durch ihre Gesandten begehrten sie Auskunft darüber, gegen wen die Majestät rüste. Die Antwort lautete bestimmt genug, wer dem Kaiser zu Willen sei bei der Vergleichung der Stände, der solle seinen allergnädigsten Willen spüren; wer aber den Gehorsam verweigere, gegen den werde er sein Ansehen gebrauchen. Der Kurfürst und der Landgraf trauten ihren Ohren nicht und waren erst ganz überzeugt, daß es sich gegen sie richte, als der Pfalzgraf ihnen erklärte, daß der Kaiser unter den ungehorsamen Fürsten diejenigen verstehe, die unter dem Schein der Religion gegen ihn Praktiken trieben, sich gegen die Rechtspflege des Reiches auflehnten und mißbräuchlich geistliche Güter einzögen.

So blieben den Fürsten nur Rüstungen übrig. Gerade zu kritischer Zeit. Daß bedeutende Fürsten dem Bunde fernstanden, wurde schon erwähnt. Auch sonst aber fehlte es nicht an Unstimmigkeiten im Bunde. Karl hatte sich jedoch getäuscht, als er darauf rechnete. Die Mitglieder des Bundes erkannten es deutlich, daß sich die Rüstungen Karls nicht so sehr gegen die beiden Fürsten richteten, als vielmehr gegen die Sache, die sie mit ihrem Namen deckten. Die Bundesgenossen schworen daher, mit erhobenen Händen, Gut und Blut für Freiheit und Religion einzusetzen. Der Bund stellte denn auch seine Truppen früher ins Feld, als Karl seine Vorbereitungen beendet hatte.

Doch der größte Feind der verbündeten Fürsten war die Verblendung ihres Kriegsrates, der in Bayern und in Ferdinand immer noch Neutrale erblickte und in ängstlicher Sorgfalt, sich diese nicht zu Feinden zu machen, die besten Gelegenheiten versäumte. Am 20. Juli erließ Karl die Achtserklärung gegen die beiden Bundeshäupter solcher Dinge wegen, die weit zurücklagen und längst erledigt schienen. Die ganze Ächtung muß als Staatsstreich betrachtet werden, denn weder Prozeß noch Urteilsspruch waren ihr vorausgegangen. Aber erst, als den Verbündeten ein Teil des gegnerischen Schriftwechsels in die Hände fiel, und sie daraus die klare Absicht von Kaiser und Papst erkannten, schwanden ihre Bedenken über die Rechtmäßigkeit des Kampfes, denn sie sahen, daß Karl nur ein gefügiges Werkzeug der Kurie war. Der Kurfürst und der Landgraf widerlegten denn auch die Achtserklärung mit dem Nachweis, Karl treffe der Vorwurf des Meineides und der Pflichtvergessenheit. Leider entsprach aber ihr Auftreten wenig dieser kühnen Sprache. Ihr Zögern setzte Karl in stand, sich mit heranziehenden Hilfsvölkern zu vereinigen und den Angriff zu eröffnen. Aber auch er erreichte nichts Entscheidendes. So verstrich viel Zeit.

Als sich das Jahr seinem Ende zuneigte und der Abzug der päpstlichen Truppen vor der Tür stand, machte der Bund dem Kaiser

friedensanträge unter der Bedingung, daß es keinem Reichsstande erwehrt sein solle, sich zur Augsburger Konfession zu bekennen. Karl, durch die gegnerische Proklamation im Gefühl seiner Würde verletzt, forderte, von Moritz unterstützt, unbedingte Unterwerfung.

Moritz hatte inzwischen vom Kaiser zur Beruhigung der eigenen Landstände eine Erklärung empfangen, daß Karl es nicht auf die Religion abgesehen habe. Dann übernahm er die Ausführung der Acht. Das zwang die Protestanten zur Trennung, und Karl konnte zu seiner eigenen Überraschung das Feld behaupten. Jetzt, als der Krieg geendet war, gewann Karl seine bedeutendsten Siege. Die oberdeutschen Städte und Württemberg unterwarfen sich, und der Kaiser konnte die kölnische Angelegenheit ganz nach seinem Sinne ordnen.

Er stand nun wahrhaft machtgebietend da. Aber die Ausrottung der Ketzerei, wie der Papst sie forderte, war ihm auch jetzt unmöglich. Da hatte er den ihm verbündeten Protestanten doch zu große Zugeständnisse gewähren müssen. Auch die oberdeutschen Städte hatten sich nur gegen die Zusicherung freier Religionsübung unterworfen. Papst Paul empfand daher noch reichliches Mißvergnügen.

Denn auch auf Karls Verhalten in Trient auf dem Konzil hatte es tiefgehenden Einfluß. Da dem Kaiser die friedliche Zurückführung der Protestanten in die alte Kirche nicht möglich war — an eine gewaltsame war ja gar nicht zu denken —, so wollte der Kaiser die inzwischen gefaßten Beschlüsse über die Lehre von der Sünde und der Rechtfertigung geheim gehalten wissen aus Besorgnis vor unzeitiger Aufregung im Gegenlager. Dem Papste aber war Karls Widerstand sowie sein bald zu erwartender Eingriff in die Verhandlungen zur Durchführung der eigenen Reformpläne unbequem. Er ließ daher die Beschlüsse veröffentlichen, berief seine Hilfstruppen ab, verlegte das Konzil nach Bologna, verband sich mit Franz I. und organisierte die italienische Bewegung gegen Karl.

Indessen hatte sich der Krieg von 1547 rasch seinem Ende zugeneigt. Nach kurzem Aufblühen brach Johann Friedrichs Macht bei Mühlberg zusammen. Aber auch hier erreichte Karl nur die politische, nicht die religiöse Unterwerfung. Wie Karl dann auch durch Begünstigung einer falschen Darstellung seiner eigenen Meinung über den Landgrafen dessen politische Unterwerfung mühelos erlangte, ist allbekannt. Er legte damit freilich den Keim zu seiner künftigen Niederlage, denn die beiden Unterhändler, Moritz von Sachsen und Joachim II. von Brandenburg, verließen grollend das Lager des Kaisers.

Dann beging Karl einen zweiten politischen Fehler. Er unterließ die Niederwerfung Norddeutschlands. Da Oberdeutschland ihm keinen Widerstand mehr bot, so hoffte er, daß sich auch Niederdeutschland seinem Zwange nicht würde entziehen können.

Die Regelung der religiösen Angelegenheiten nach seinem Sinne lag dem Kaiser weit mehr am Herzen. Von den Protestanten durfte er erwarten, daß sie seinen Plänen zustimmen würden. Papst Paul wußte jedoch die Rückverlegung des Konzils zu verhindern und damit die praktische Arbeit unmöglich zu machen. Der Kaiser konnte nichts anderes als dagegen protestieren.

Im Mai 1547 versuchte Karl den schwäbischen Bund zu erneuern und sich durch den Beitritt der Niederlande und Österreichs das Übergewicht zu sichern. Der Widerstand der Fürsten und Städte vereitelte den Plan. Doch erreichte seine Politik durch die Reichstagsverhandlungen ansehnliche Erfolge. So wurde das Kammergericht nach seinem Ermessen durch Katholiken besetzt; eine neue Gerichtsordnung kam zur Einführung, und außerdem erwog man eine nähere Verbindung zwischen dem Reiche und den Niederlanden. Selbst eine Reichskriegskasse wurde ihm nach einigen Bedenken bewilligt. Er seinerseits schlug die erbetene Entfernung der ausländischen Truppen rundweg ab.

Da von dem Konzil nichts zu erwarten war, und der Bruch mit dem Papste erfolgte, ließ Karl durch den freisinnigen Bischof Julius Pflugk von Naumburg, den altgläubigen Michael Helding und den protestantischen Johann Agrikola seine kirchenpolitischen Reformpläne ausarbeiten. Priesterehe, Abendmahl, Rechtfertigungslehre und Messe waren die Hauptartikel, über die ein Beschluß zustande kam. Was beschlossen wurde, das war die alte Kirche mit geringen Modifikationen, die nur den Rücktritt erleichtern sollten. Dieses „Interim" legte Karl den Fürsten vor. Brandenburg und die Pfalz nahmen es widerspruchslos an. Der neue Kurfürst Moritz von Sachsen geriet in große Verlegenheit. Schließlich erklärte er, sich für seine Person zu fügen, indem er von seinen Untertanen dieselbe Erwartung aussprach. Die übrigen Protestanten folgten nach einigem Zögern wohl oder übel seinem Beispiele. Die Altgläubigen aber, gestützt auf den Widerspruch des Papstes, wiesen die Annahme entrüstet von sich. So sehr die protestantischen Fürsten nun auch über die Ausnahmestellung staunten, die man ihnen auf diese Weise zuwies, und einigen Widerstand versuchten, Karl erzwang von ihnen die Annahme und hielt die Hoffnung fest, einige allgemein gewünschte Reformen doch noch bei allen durchzusetzen.

Als die Protestanten einsahen, daß man von ihnen alle Opfer verlangte, fühlten sie sich natürlich als die Zurückgesetzten. Sie mußten sich jedoch wohl oder übel der Gewalt fügen. Doch stieg namentlich bei den Städten der Widerwille dadurch stark. Der Kaiser verhehlte es sich auch nicht, daß er nur einen erzwungenen Gehorsam erreichte. Bald warf er daher seine Maske ab und zeigte sich in seiner wahren Gestalt. In Augsburg beginnend schritt er zur Verfassungsänderung der Städte. Er stellte die Herrschaft der

eschlechter her, hob die Zünfte auf und ließ den neu eingesetzten at unter Anrufung der Heiligen auf das Interim vereidigen. hnliches geschah in Ulm und Kostnitz.

Der gefangene Johann Friedrich, die protestantischen Prediger id die niederdeutschen Städte verweigerten jedoch die Annahme des nterims. Das bedeutete wenig für Karl, denn Hessen, Pommern, eve, Lippe fügten sich der neuen Ordnung der Dinge. Der Kaiser ir berauscht von seinen Erfolgen und dachte eine Zeitlang daran, s Interim auf die nordischen Königreiche und auf England ausdehnen. Um seinen Triumph zu erhöhen, mußte auch Paul III. sich n Tatsachen fügen und im September 1549 das Interim anerinen. Die Versammlung zu Bologna war er gezwungen aufzulösen.

VIII.

Im Juni 1550 konnte Karl dem Reichstage zu Augsburg mitlen, daß Julius III., der neue Papst, zur Fortsetzung des Konzils Trient bereit sei. Die Protestanten widersprachen der Besetzung d dem Verfahren, da die Katholiken alsdann Richter in eigener igelegenheit wären. Des Kaisers Bevollmächtigter, der Lizentiat irgas trat ihrem Verlangen nach unparteiischen, dem Papste cht verpflichteten Richtern bei. Der Papst erschrak aufs tiefste. s lag klar zu Tage, daß nun Karls Stunde zu einer Reformation kommen war.

Inzwischen aber vollzog sich in den allgemeinen Verhältnissen n Umschwung, der auf alle Seiten hin einwirkte. Aus einer ndesgenossenschaft mit dem Papste hatte sich schließlich eine ene Gegnerschaft entwickelt, die den Kaiser wieder in Südeuropa selte und ihre Rückwirkungen auch auf Deutschland ausübte.

Auf die Unterwerfung der niederdeutschen Städte hatte Karl trotz Ferdinands Drängen kein Gewicht gelegt. Der Widerstand rselben war nie ganz zum Schweigen gebracht worden, wie ja oritz z. B. immer noch gegen Magdeburg kämpfte. Jetzt nun brach ese stille Opposition offen hervor. An Zündstoff war ja kein angel. Am ärgsten hatte die Geringschätzung gewirkt, mit der irl und seine Höflinge die Überschreitung der Wahlkapitulation handelten. Dann war auch das Schicksal Philipps solch ein tein des Anstoßes geworden. Man erblickte in ihm nur den gengenen Reichsfürsten, zu dessen Befreiung sich im Oktober 1551 gar eine Vereinigung deutscher Fürsten bildete. Selbst in Tirol m Karl zu der Erkenntnis, daß man ihn als den Unterdrücker r deutschen Freiheit ansah und haßte. Auch von Moritz waren le abgerückt. Selbst Ferdinand und Joachim von Brandenburg ren dem Kaiser entfremdet.

Naturgemäß richteten sich die Blicke aller häufig auf Moritz. on ihm erwartete man die Tat. Ganz leicht fiel die Annäherung

ja nicht. Aber nach Überwindung eines anfänglichen Mißtrauens schloß man sich im Mai 1551 doch enger zusammen. Der kalte, kluge, ehrgeizige Moritz konnte von Karl nichts mehr erhalten und erwarten. Er schloß den viel angegriffenen Vertrag mit Frankreich, hatte aber zum Scheine die Belagerung Magdeburgs fortgesetzt. Die Stadt hatte sich ihm Ende August auf seine eigentümlichen Erklärungen hin ergeben, ohne dies zu bereuen. Den Winter hielt er seine Truppen unter den Waffen und machte im Februar 1552 den hessischen Ständen den Entschluß bekannt, Philipp zu befreien. Zu derselben Zeit war Heinrich II. zum Vorstoß bereit.

Karl war oft gewarnt worden. Jetzt überlistete der Schüler den Meister mit dessen eigenen Waffen, mit Verschleierung und Verdeckung. Selbst der Rat des Kurfürsten Moritz war über die Pläne seines Herrn im Unklaren. Der Kaiser erkannte zuerst klar die Tendenzen seiner Gegner aus dem Manifest, das Moritz und Albrecht von Brandenburg veröffentlichten: Befreiung und Erhaltung der protestantischen Religion und der Verfassung, da durch das Interim, durch den Zwang zur Unterordnung unter das Konzil, durch das Halten fremder Truppen und durch den Eingriff in die Verfassung der Städte die Freiheit beeinträchtigt sei.

Karls Verlegenheiten sind bekannt. Jeder Weg zum Entkommen schien ihm abgeschnitten. In der höchsten Not vermittelte Ferdinand einen Waffenstillstand. Aber Karl gab nichts verloren. Er zog während desselben fortgesetzt Truppen zusammen. Da „suchten sie den Fuchs weiter in seiner Spelunke". Dank einer Meuterei blieb Karl ein Vorsprung von einigen Stunden zur Flucht. Unterwegs folgte ihm der inzwischen befreite Johann Friedrich, von keinem Spanier mehr bewacht und gequält. Er sang ein Danklied auf seinem Wege. Der Kaiser ließ die Brücken hinter sich abbrechen. Das Konzil zerstob in alle Winde. Mit einem Schlage war die Arbeit von Jahren zerstört.

Noch aber war Karl nicht ohnmächtig. In Linz verhandelten Ferdinand und Moritz über gegenseitige Zugeständnisse. Karl aber widerstand die Verwerfung des Interims ebenso, wie der Speirer Abschied von 1544 als die allgemeine Grundlage der Verhandlungen. Deshalb traten Ende Mai in Passau die Kurfürsten, weltliche und geistliche Fürsten zu neuen Verhandlungen zusammen. Die Katholiken mußten die Überlegenheit der Protestanten anerkennen. Man einigte sich, die endgültige Entscheidung über den unbedingten Frieden, den Nationalkonvent und die rechtliche Stellung einem Reichstage zu überlassen, während Freiheit des Eides, gleichmäßige Besetzung des Kammergerichts durch beide Parteien, Amnestie und Restitution angenommen wurde.

Karl verwarf den allgemeinen Frieden, da er sein Lebensziel, die Einheit der abendländischen Kirche, das allgemeine Konzil, ver-

rückt sah. Selbst Ferdinands Bemühungen bei Karl in Villach lieben erfolglos. Sein Widerstand belohnte sich. Als Moritz gegen Mainz nichts ausrichten konnte, gab er dem Kaiser nach. Doch dieser erzögerte nunmehr wiederum die Ratifikation seiner eigenen Bedingungen — wohl nicht ohne die stille Hoffnung zu hegen, noch mehr erreichen zu können —, und ließ sich erst durch die flehentlichen Bitten Ferdinands dazu bewegen.

Doch war mit dem Vertrage nichts gewonnen. Es legten nicht einmal alle die Waffen nieder. Albrecht von Brandenburg führte am Rhein und an der Mosel die Kämpfe auf eigene Faust weiter. Überhaupt begannen in Deutschland nunmehr anarchische Zustände, sodaß dem Kaiser, der in Ulm, Regensburg und Frankfurt ein großes Heer sammelte, und der sich noch einmal mächtig erhielte wie vor dem Schmalkaldischen Bunde, sogar aufs Neue der Gedanke kam, die früheren Verhältnisse wiederherzustellen. Doch die Rücksicht auf Ungarn und die Niederlande ließen ihn nicht dazu kommen. So wandte er sich gegen Frankreich und ließ das Reich in Ruhe. Aber auch in Italien und vor Metz blieb der Kaiser ohne Erfolg, sodaß dieses Jahr ohne eigentliche Niederlage doch das unglücklichste war. Wie sehr er des festen Rückhalts entbehrte, zeigte sich in der Verbindung mit dem Markgrafen Albrecht, in die er einging.

Er fühlte es wohl selbst, daß seine Unwiderstehlichkeit verloren war, denn Neujahr 1553 trat er mit neuen Anträgen hervor. Nachdem Ferdinand zum römischen Kaiser und Philipp zum König gewählt war, wollte er einen Reichshofrat einrichten und den religiösen Meinungen Schonung gewähren. Aber sein Anerbieten blieb ohne Gegenliebe. Im Gegenteil bildete sich schon im Anfang 1553 eine Vereinigung katholischer und protestantischer Fürsten in Wimpfen zu dem Zwecke, sich dem Kaiser zu widersetzen. So verwirrten sich die Verhältnisse immer mehr. Albrecht, in dem das Volk den Vertreter der protestantischen Prinzipien sah, kämpfte auf Karls Seite, getragen und unterstützt von ihm. Der protestantische Moritz aber ging zu seiner Bekämpfung in ein Bündnis ein mit dem katholischen Erich von Braunschweig und den Bischöfen von Bamberg und Würzburg, die er noch eben bekämpfte. Erst als Moritz den Markgrafen niedergeworfen hatte und bald darauf selbst starb, entwirrten sich die Dinge.

Der Tod des Kurfürsten Moritz war ein Glück für den Kaiser. Sein kluges, gemäßigtes Verhalten nach diesem Ereignis verhinderte den Ausbruch neuen Haders. Der milde Johann Friedrich verglich sich mit der albertinischen Linie und hatte den Trost, daß sein Haus die Katastrophe verhältnismäßig gut überstand. Eine Erbverbrüderung zwischen ihm und seinem Haus mit Brandenburg, Sachsen und Hessen befestigte die Existenz seines Hauses.

Endlich verjagte Heinrich von Braunschweig den Friedensstörer Albrecht nach Frankreich und schloß mit Johann Friedrich einen „endgültigen, ewigen und gütlichen Hauptvertrag".

Indes nun die Reichsfürsten den allgemeinen Friedenszustand herbeiführten, förderte Karl den Plan, zur deutsch-österreichischen und italienisch-spanischen Linie seines Hauses die niederländisch-englische zu stiften. Er vermählte 1554 Maria von England mit Philipp und fühlte das hohe Glück, durch sein Haus der katholischen Kirche ein Land zurückzuerobern, denn die englische Kirche wurde unter die Autorität des Papstes zurückgeführt. Ein unbedingtes Glück war es freilich nicht; wenigstens blieb beständig die Sorge um die Erhaltung seines Hauses bestehen.

Die Erreichung dieser politischen Zwecke hatte Karl wenig Zeit für Deutschland übrig gelassen. Ohne ihn war der Friede hergestellt worden, ohne ihn löste man nun auch die Religionsfrage. Auf dem Reichstage zu Augsburg trat 1555 das protestantische Grundprinzip der Verwerfung der päpstlichen und konziliaren Autorität vor der Autorität der Schrift in voller Schärfe hervor. Gleichzeitig sah er seine Pläne in England fehlschlagen. Als ihm nun deutlich wurde, daß die leitende Idee seines Lebens in Deutschland unerreichbar war, resignierte er, freilich, ohne sich ganz von der Politik abzuwenden. Die Kuriere kamen und gingen in Yuste aus und ein, und es war kaum eine Sache von irgendwelcher Bedeutung, für die man nicht von Wien, Brüssel oder Valladolid aus seine Äußerung erbat.

Für Deutschland bedeutete sein Abtritt eine Erleichterung. Ferdinand gab im August 1555 seine Zustimmung zu den Beschlüssen, durch die mit der Einheit der Kirche sowie mit dem Gedanken des abendländischen Kaisertums endgültig gebrochen wurde. Die Spaltung der einen Kirche in viele Landeskirchen und die Bildung eines modernen Staates auf Kosten der Einheit des Reiches im alten Sinne erhielt nunmehr ihre gesetzliche Bestätigung.

Zwei naturgeschichtliche Lektionen.

Von Seminaroberlehrer **W. Laukamm**, Plauen i. V.

I. Der Champignon (Psalliota campestris).

Auf Waldwiesen und Feldrainen fast ganz Europas, vor allem aber auf Boden mit moderndem Esel- oder Pferdedünger erscheint er truppweise vom Juli bis in den Oktober hinein, der Feldschwamm oder Champignon.

Der Nutzen seiner oberirdischen, Sporenkörper genannten Teile.

Wegen des Wohlgeschmackes seines reinweißen, zuweilen röt-
h anlaufenden Fleisches nimmt er unter Deutschlands eßbaren
ilzen die erste Stelle ein. Dazu kommt, daß sein Nährwert
rwachsene Exemplare enthalten ca. 21 Prozent Eiweiß) dem der
:bsen, Bohnen und Linsen folgt. Infolgedessen pflegt man Cham-
gnons hier und da künstlich zu züchten. Namentlich in der
ngebung von Paris steht die Champignonzucht in voller Blüte.
us den statistischen Tabellen ergibt sich, daß die dortige Ernte
'000 kg pro Tag beträgt. Bei einer Berechnung des Kilos
nur 80 Pf. ergibt das eine Einnahme von 7 884 000 Mark
o Jahr. Gehen wir im Geiste in eine solche Pilzzüchterei,
m mindesten aber auf eine pilzreiche Waldwiese, um die Ent-
cklung dieser Pflanze zu verfolgen!

1. Der Champignon in frühester Jugend.

Der junge, aus dem Erdboden hervorbrechende Champignon
:icht einem kugelrunden Knöllchen, das sich nach kurzer Zeit in
:iel und Hut zu gliedern pflegt. Zwischen beiden Teilen spannt
h als Schutz vor den Unbilden der Witterung ein zartes Häut-
:n aus, das weißem Handschuhleder nicht unähnlich sieht und
n den Laien Schleier genannt wird. Nicht lange dauert's, so
ißt er am Rande des Hutes ab, und zurück bleibt ein ebenso
färbter, höschenartiger Ring. Über ihm sitzt auf 8 cm hoch
:rdendem Stiele ein flach gewölbter, im Durchmesser zuweilen
cm zählender Hut. Seine Unterseite zeigt in radienartiger
ıordnung senkrecht gestellte, von den Botanikern Lamellen ge-
nnte Blättchen. Anfangs farblos, zeigen sie sich nach kurzer
it blaßrosa angehaucht.

2. Der Champignon in späterem Alter.

Der Hut alter Champignons wird nicht selten von allerhand
iegen- und Mückenlarven durchwühlt, — für den Sammler
:und genug, nur junge, höchstens halbwüchsige Pilze zu suchen.
it zunehmendem Alter ändert sich aber auch das Äußere der
ampignonblättchen; sie werden dunkelbraun, fast schwarz, ein
nstand, unseren Pilz mit leichter Mühe von dem nahverwandten,
eraus giftigen Knollenblätterpilz oder Giftwulstling zu unter-
eiden.

Durchschneiden wir eine dieser Lamellen der Quere nach, so
gt sich unter dem Mikroskope, daß sie aus zahlreichen Zellen
teht, die nach der Peripherie zu ausgeprägte Keulenform an-
)men. Einige von ihnen übertreffen ihre Nachbarzellen an Größe
) tragen auf dünnen Stielchen je zwei kugelige Ausstülpungen.

Durch eine Scheidewand lösen sich letztere los, um als Sporen oder Keimkörner zu Boden zu fallen. Mit Recht hat man ihre Trag- und Stützzellen als Sporenständer oder Basidien, die dazwischen liegenden „unfruchtbaren" Zellen aber als Zwischenzellen bezeichnet; beide Gruppen zusammengenommen bilden die rechts und links an den Außenseiten der Lamellen sich hinziehende Fruchtschicht.

Die Zahl der Sporen ist eine so ungeheure, daß sie den an sich farblosen Blättchen ihre charakteristische Färbung verleihen. Um sich von ihrer Menge zu überzeugen, lege man einen stiellosen Champignonhut mit der Unterseite auf Papier oder Glas! Ein bis zwei Tage genügen, um eine von Sporen gebildete Zeichnung zu schaffen, die sämtliche Einzelheiten der Hutunterfläche widerspiegelt. Züchter machen sich dies zunutze, schaben die auf solche Weise gewonnene Sporenmasse zusammen, bringen sie in ein mit Wasser gefülltes Fläschchen, verteilen den Inhalt auf einige Gießkannen und besprengen dann mit Pferdedünger durchwucherte Grasplätze damit.

II. Der Nutzen seiner unterirdischen, Fadengeflecht genannten Teile.

Wo die Champignons sich selbst überlassen sind, übernimmt der Wind das Verbreitungsgeschäft. Da bei diesem Vorgange viele Keimkörner zugrunde gehen, ist das massenweise Vorkommen zur Genüge erklärt. Auf günstigen Boden fallende Sporen beginnen zu keimen; ihre Zellhaut platzt auf einer Seite etwas auf, und heraus tritt als dünnes Fädchen der aus Protoplasma bestehende Zellinhalt. Dieser Schlauch nimmt in kurzer Zeit an Länge zu, gliedert sich durch Querwände in immer mehr Zellen und treibt so viele seitliche Verzweigungen, daß das Ganze einem mehr oder weniger dicht verfilzten Gewebe gleicht, das Fadengeflecht, Pilzlager oder Mycelium genannt wird und aus weißen, spinnwebenartigen Pilzfäden oder Hyphen besteht.

1. Welche Bedeutung hat das Fadengeflecht für die Pilzpflanze?

a. Das Fadengeflecht dient dem Ch. zur Vermehrung.

Befreien wir das Fadengeflecht des Champignons von der ihm anhaftenden Erde, so sehen wir nicht nur, daß der oberirdische, von den Leuten kurzweg Pilz genannte Teil mit diesen Fäden in inniger Verbindung steht, sondern daß sich alle Hüte aus kleinen, dem Mycel aufsitzenden Verdickungen entwickelt haben. Nicht minder schnell wie ihr Entstehen ist aber auch ihr Vergehen; eins nur bleibt bestehen und wächst beständig weiter, nämlich das in der Erde ruhende Pilzgeflecht. Wie der Obstbaum Jahr für Jahr

ıte trägt, die bei der Reife von ſelbſt abfallen, ſo bilden ſich Champignon-Mycel die allmählich freiwerdenden Keimkörner. der oberirdiſche Hut, ſondern die unterirdiſchen Hyphen ſind n als die eigentliche Pflanze aufzufaſſen, während uns in „Schwämmen" die Sporenkörper oder Sporangienſtände des ıpignons entgegentreten.

b. Das Fadengeflecht dient dem Ch. zur Ernährung.

Wie das Wurzelgeflecht der Phanerogamen den Boden nach Richtungen durchzieht, um ihm mit Nährſalzen durchſetztes er zu entnehmen, ſo hat auch das weitverzweigte Mycelium Champignons die zur Ernährung benötigten Stoffe herbei- ıffen. Da jedoch den Pilzen das Chlorophyll blattgrüner ınpflanzen fehlt, iſt eine Verarbeitung der aufgenommenen ermengen und der dem Luftmeere entſtammenden Kohlenſäure ſchloſſen. Will der aſſimilationsloſe Champignon nicht zu- ɔe gehen, ſo muß er die zu ſeiner Exiſtenz erforderlichen e in fertiger Form zugeführt bekommen. Dies geſchieht die Tätigkeit des Pilzgeflechts, das als weitverzweigtes Netz Boden nach tieriſchen und pflanzlichen Verweſungsprodukten ſucht. In düngerloſem Erdreich iſt ein Gedeihen des Cham- ns ausgeſchloſſen, während auf Feldern und Wieſen die Vor- gungen zu ſchneller Entwicklung gegeben ſind.

Aus dieſen Umſtänden erklärt ſich das Auftreten ſogenannter ıringe. Da das Pilzmycel den Abfallſtoffen nach allen Seiten ugehen pflegt, erſcheinen die Sporenkörper in langgezogenen n von beträchtlicher Menge; im Raſen treten ſolche Hexen- als dunkle Linien ſelbſt dann hervor, wenn Pilzhüte fehlen, ihre Graswurzeln von den zerſetzten Mycelteilen reichlichere ung empfangen haben. In früheren Zeiten konnte man ſich Erſcheinen ſolcher Ringe nicht auf natürliche Weiſe erklären; ſchrieb ihr Entſtehen geiſterhaften Weſen zu. Dieſe Anſicht noch dadurch verſtärkt, daß Weidevieh innerhalb ſolcher wachſendes Gras nicht zu freſſen pflegt.

Welche Bedeutung hat das Fadengeflecht für das Naturganze?

Da der Fäulnisprozeß durch Wärme und Feuchtigkeit be- gt wird, gedeiht der Champignon am allerbeſten während erbſt- und Sommermonate. Kaum aber hat er ſeine Sporen ſtreut, ſo beginnt auch ſchon der Zerfall des Sporenkörpers. ge Wochen genügen, um nicht mehr die geringſte Spur von ju finden. Dieſes ſchnelle Kommen und Gehen iſt für das ganze um ſo wichtiger, als Champignons halbzerſetzte Stoffe

aufnehmen. Solche in toten Tieren und verwesten Pflanzen ruhende Substanzen machen sich die Pilze nicht nur beim Aufbau ihrer oberirdischen Teile zunutze, sondern lassen sie auch nach erfolgtem Absterben ihres Sporenkörpers höherstehenden Pflanzen zugute kommen. Dadurch aber erfüllen sie die Vorbedingungen zu weiterer Entwicklung, beschleunigen den Kreislauf der Stoffe und werden zu Reinigern der Wälder und Fluren.

II. Der Keulenbärlapp (Lycopodium clavatum).

I. Nach Schlangenart liegt er dem Boden auf.

Der Keulenbärlapp wächst zwischen Moos und Kräutern in Wäldern und auf Heiden. Schlangenartig windet sich sein langer, dünner Stengel auf dem Boden dahin. Laien bezeichnen unser Pflänzchen wegen dieser Eigenschaft als Schlangenmoos, ohne zu ahnen, daß die Bärlappe eine selbständige Gruppe der Kryptogamia bilden.

1. Über die Verzweigung des Bärlappstengels.

Weite Strecken pflegt die Bärlapppflanze mit ihrem Geäst zu überziehen. In manchen Gegenden umspannt sie große Bestände mit ihren Armen; denn ihre Stengel bilden nicht einfache, dem Boden aufliegende Fäden, sondern tragen mehrfach sich gabelnde Verzweigungen. Um sich gegen die Mächte der Finsternis zu schützen, nehmen Abergläubische diese Ranken und umgürten Hut und Leib damit. Im Volksmund wird der Bärlapp deswegen nicht selten Gürtelkraut genannt.

2. Über die Ernährung des Bärlappstengels.

Seine Nahrung erhält der Keulenbärlapp nach Art anderer Pflanzen durch die Wurzeln zugeführt.

a. Kurze Faserwurzeln versorgen den Bärlapp mit Nahrung.

Die Zahl der verhältnismäßig dicken Faserwurzeln ist eine beschränkte; nur zerstreut entsprießen sie hier und da der Stengelunterseite. Um das Sauerwerden des Weins zu verhindern, pflegte man in früheren Zeiten Stücke von ihnen in den Wein zu hängen; der für unsere Pflanze in manchen Gegenden übliche Name „Weinkraut" rechtfertigt sich aus diesem Gebrauche.

b. Grüne Laubblätter versorgen den Bärlapp mit Nahrung.

Nicht minder wichtig als die Aufnahme flüssiger Nahrung durch die Wurzeln ist die Verarbeitung luftförmiger Stoffe durch die Blätter. In dichten Reihen umgeben sie den Stengel, der

durch eine gewisse Ähnlichkeit mit einem stark behaarten Tier-
ɜ erhält, ein Umstand, dem unsere Pflanze ihren Namen „Bär-
ɔp" verdankt. Ein jedes Blatt ist ganzrandig, zeigt Lineal-
:m und endigt als farblose Borste. Ein deutlich sichtbares Ge-
ɜbündel durchzieht als Mittelnerv die immergrüne Blattfläche.
ı der dem Lichte zugekehrten Oberhaut liegen Hunderte von
ɔaltöffnungen. Durch sie gelangt die atmosphärische Luft in eine
n Zellen umgebene Höhle. Unter der Einwirkung des Sonnen-
ɜtes wird die aufgenommene Kohlensäure in Sauerstoff und
ıhlenstoff geschieden. Letzterer verwandelt sich unter dem Ein-
ɜsse des in den Zellen vorhandenen Wassers in Stärke, wird im
ınkeln verflüssigt und wandert als zuckerähnlicher Stoff von
lle zu Zelle. Schließlich gelangt sie an Stellen, wo neue
llen gebildet werden, deren Plasmaleib und Zelluloſenwand sie
ſbauen hilft.

Nicht alle Teile des Bärlapps liegen jedoch dem Boden auf.

II. In Keulenform strebt er dem Lichte zu.

Nach oben entsendet der Bärlapp kurze Zweige, von denen
ıige auf 6—8 cm langen Stielen zwei bis drei ährenartige
bilde tragen.

1. Über den Bau der Bärlappkeulen.

An einer senkrecht emporsteigenden Spindel sitzen zahlreiche
ätter von gelblichgrüner Färbung, deren herzförmige Basis in
:e lange Spitze ausläuft. Ihre Achseln bergen nierenförmige
pseln, die von den Botanikern Sporangien genannt werden.

2. Über den Wert der Bärlappkeulen.

a. Ihre Bedeutung für die Pflanze.

Bei der Reife öffnen sich die Sporenkapseln mit deutlich sicht-
ɛem Querriß, und heraus dringen Hunderte von schwefelgelben
imkörnern. Diese werden vom Winde um so leichter verweht,
ı die Stiele der Bärlappkeulen lang und dünn sind. Fallen
Sporen auf geeigneten Boden, so beginnen sie zu keimen. Der
ı entwickelnde Vorkeim gleicht einem unregelmäßig gelappten
öllchen von Haselnußgröße. Da er unterirdisch lebt, fehlen ihm
im Gegensatz zu den Prothallien der Farne und Schachtel-
:me — die Chlorophyllkörner. Seine Oberseite trägt den Stempeln
ɔ Staubblättern der Phanerogamen ähnliche Gebilde, die Ei-
ıälter oder Archegonien und Samenfädenbehälter oder Anthe-
ien genannt werden. Nach mehreren Jahren wird aus dem
ruchteten Archegonium eine der früheren Generation gleichende
rlapppflanze.

b. Ihre Bedeutung für die Menſchen

In den Apotheken finden die Sporen unſerer Pflanze unter dem Namen Bärlappſamen (Semen lycopodii) vielfache Verwendung: Bald beſtreut man friſchgeformte Pillen damit, um ein Aneinanderkleben zu verhindern, bald belegt man wundgeriebene Körperſtellen mit dieſem Pulver, um den Heilungsprozeß zu beſchleunigen. Durch eine Flamme geblaſen, verpuffen die Bärlappſporen mit blitzähnlichem Aufleuchten, ein Umſtand, der ihnen die Bezeichnung Blitzpulver eingetragen hat.

Warum geht die Sonne nicht an allen Orten des Deutſchen Reiches gleichzeitig auf und unter?

Von **H. Dannenfeldt**, Stettin.

I.

Wer etwa am 21. April in Eidkuhnen, der Oſtgrenze des Deutſchen Reiches, bei Sonnenaufgang ſeinen Chronometer auf $4^h\ 16^m$ Einheitszeit ſtellen, dann nach Metz reiſen und dort ſchon am nächſten Morgen bei Sonnenaufgang ankommen würde, könnte mit Hilfe der eigenen Uhr feſtſtellen, daß die Sonne in Metz genau 1 Stunde 17 Minuten ſpäter aufgeht als in Eidkuhnen. Der exakte Nachweis dieſer Tatſache iſt intereſſant, jedoch etwas verwickelt, da man dabei die Wirkung verſchiedener aſtronomiſcher Elemente, nämlich die der Orts-Länge, der Zeitgleichung für Einheitszeit, der Orts-Breite, der Deklination und Rektaſzenſion, der allgemeinen Zeitgleichung und die Wirkung der Strahlenbrechung des Sonnenlichtes zu berückſichtigen hat.

In Bezug auf die geographiſche Länge

lehrt uns ein Blick auf das Gradnetz des Globus, daß London 0^0, Metz $6^0\ 10'$, Stargard 15^0, Eidkuhnen $22^0\ 40'$ geographiſche Länge haben. Da die 360 Längengrade der Erdkugel in 24^h, 1^0 in 4^m in WÖ Richtung am Lichtſtrahl der aufgehenden Sonne vorüberrollen, Eidkuhnen und Metz aber $16\frac{1}{2}{}^0$ von einander entfernt ſind, ſo leuchtet eine Zeitdifferenz von $16\frac{1}{2} \cdot 4^m = 66^m$ zwiſchen Eidkuhnen und Metz ohne weiteres ein; weniger einfach iſt der Nachweis, daß die fernere Differenz von 11^m auf Rechnung der andern aſtron. Elemente kommt.

Damit die für den Verkehr ſo unbequemen Differenzen der Orts-Uhrzeiten ausgeglichen werden, müſſen bekanntlich ſeit dem 1. April 1893 alle Uhren des Deutſchen Reiches in dem Augenblick 12^h mittags zeigen, wo die Sonne durch den 15. Längengrad, den Meridian von Stargard geht, d. h. die Ortszeit von Stargard iſt die für das Deutſche Reich gültige mitteleuropäiſche Einheitszeit (m. e. E.). Da die Sonne jedoch heuer nicht anders als vor 1893 wandert, ſo

eigen die Uhren aller östlich von Stargard liegenden Orte jetzt weniger, die aller westlich vom 15.° liegenden mehr als ihre Ortszeit; denn das $7\frac{1}{3}^{0}$ östlich gelegene Eidkuhnen hat $7\frac{1}{3} \cdot 4^{m} = -30^{m}\,40^{s}$, das $8\frac{5}{6}^{0}$ östlich gelegene Metz $8\frac{5}{6} \cdot 4^{m} = +35^{m}\,20^{s}$ Zeitgleichung für Einheitszeit. Auf ihrem OW Tageslaufe erreicht die Sonne immerhin Metz soviel später, daß man anfangs Dezember in Eidkuhnen den Schulunterricht bei Tageslicht beginnen kann, während man in Metz noch eine gute Stunde bei künstlichem Licht unterrichten muß, obschon die Uhren an beiden Orten gleichzeitig 8^{u} m. e. E. zeigten.

Ergebnis: Die geographische Länge mißt den OW Tageslauf der Sonne und die Zeitgleichung für m. e. E.

Wirkung der Orts-Breite.

Daß durch die geographische Länge und Breite auch die Lage eines Ortes bestimmt wird, ist allgemein bekannt; denn wo die Bogen $2\frac{2}{3}^{0}$ L. und $54\frac{1}{3}^{0}$ Br. einander schneiden, suchen wir Eidkuhnen, im Schnittpunkt von $6^{0}\,10^{m}$ L. und $49^{0}\,7'$ Br. Metz, während wir Berlin unter $13^{0}\,23'\,54''$ L. und $52\frac{1}{2}^{0}$ Br., Leipzig im Schnittpunkt von $2^{0}\,23'\,28''$ L. und $51^{0}\,20'\,6''$ Br. finden. Für die Zeitmessung hat die geographische Breite jedoch noch eine besondere Bedeutung.

Sorgfältige Beobachtung, astronomische Messungen und mathematische Berechnung lehren, daß der längste Tag am Äquator 12 Stunden, in Prag $13\frac{1}{2}$, in Stettin $16\frac{3}{4}$, in Wollin 17, in Rönne $17\frac{1}{2}$, in Falun $18\frac{1}{2}$, am Polarkreis 24 Stunden, in Hammerfest 2 Monate und am Pol 6 Monate dauert; das will sagen: „Je weiter ein Ort vom Äquator entfernt oder je höher seine Ortsbreite ist, desto länger ist sein längster Tag." Damit ist in der geographischen Ortsbreite auch ein Faktor gegeben, mit dessen Hilfe man die Tagesdauer messen kann. Den Grund für diese Tatsache haben wir in der schiefen Lage der Erdachse und im Abnehmen des Umfanges der höher liegenden Breitenkreise zu suchen.

Zu der jährlichen Sonnenbahn, der Ekliptik, die den Äquator unter einem Winkel von $23^{0}\,27'$ schneidet und durch den Frühlingspunkt Widder ♈ und den Herbstpunkt Wage ♎ geht, stellt sich unsere Erdachse beständig schief, nämlich unter einen Winkel von $90 - 23\frac{1}{2} = 66\frac{1}{2}^{0}$. Diese ewig gleiche Schiefe (der Parallelismus) der Erdachse bewirkt, daß im Sommer der Erd-Nordpol und die nördliche, im Winter der Erd-Südpol und die südliche Erdhälfte der Sonne ungekehrt ist und von ihr länger beschienen wird. Da ferner sämtliche Orte eines jeden Breitenkreises in 24^{h} an der Sonne vorübergegangen sein müssen, so werden die Breitenkreise von größerem Umfange schneller, die von kleinerem Umfange langsamer an der Sonne vorübergehen, und die Sonne wird die Orte höherer Breiten im Sommer länger bescheinen, ihnen also längere Tage geben

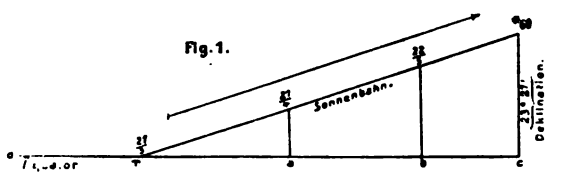
als den Orten, die in niederen Breiten dem Äquator näher liegen. Bei Sonnenfinsternissen suchen die Astronomen daher nicht selten Orte höherer Breiten auf, weil die Sonne dort an jedem Punkt länger verweilt und ihre Verfinsterung somit länger beobachtet werden kann.

Da die tägliche von O nach W gerichtete Sonnenbahn den Breitenkreisen und dem Äquator parallel läuft, der Äquator aber unsern Horizont unter einem spitzen Winkel schneidet, so liegt unser Horizont schief zum Äquator und schief zu den Breitenkreisen; infolgedessen muß ein Teil des Sonnenlaufes von 24^h über, der andere unter dem Horizont liegen; den oberen nennen wir den Tagbogen, den unteren den Nachtbogen der Sonne.

Ergebnis: Mit der geographischen Breite wächst und vermindert sich die Tagesdauer. Da die Breitenkreise unsern Horizont unter einem spitzen Winkel schneiden, hat die Sonne in 24^h einen Tag- und Nachtbogen.

Wirkung der Deklination und Rektaszension der Sonne.

Während die jährliche Sonnenbahn, die Ekliptik, von der Erdachse unter einem Winkel von $66\frac{1}{2}^0$ geschnitten wird, schneiden Sonnenbahn und Äquator einander unter einem Winkel von $23^0\,27'$ (rund $23\frac{1}{2}^0$); man nennt diesen Winkel die Schiefe der Ekliptik. Um die Wirkung dieses Winkels zu erläutern, sei in Fig. 1 cd ein Stück des Äquators, ♈ der Frühlingspunkt, der Stand der Sonne am $\frac{21}{3}$; die Strecke von ♈ bis ♋ sei ein Stück der jährlichen Sonnenbahn; die in a, b, c auf dem Äquator erichteten Lote seien Stücke von lotrechten Kreisen, die durch die Pole gehen und den Äquator rechtwinklig schneiden. Indem sich die Sonne auf ihrer jährlichen Bahn in der Pfeilrichtung von W nach O bewegt,



steht sie im Frühlingspunkt ♈ am $\frac{21}{3}$; ihre Entfernung vom Äquator ist 0

" " über a " $\frac{21}{4}$; " " " " größer

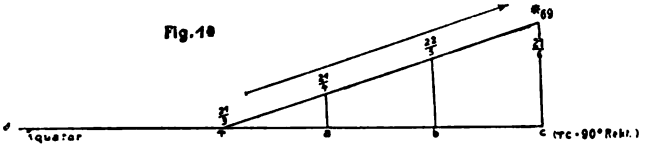
" " " b " $\frac{22}{5}$; " " " noch größer

" " " c " $\frac{21}{6}$; " " " " $23^0\,27$

Die Höhen der Lote in Fig. 1 wollen zeigen, daß sich die Sonne vom Frühlingspunkt ♈ bis zum Sommerpunkt ♋ immer weiter vom Äquator entfernt, und diese Entfernung der Sonne vom Äquator nennt man Deklination. In den 3 Frühlingsmonaten wächst die Deklination; in den 3 Sommermonaten nimmt sie ab, wie die

Note in Fig. 1 zunehmen, und wenn die Sonne im Herbstpunkt Wage ♎ steht, ist die Deklination wider 0. Während die Sonne in den 3 Herbstmonaten südlich vom Äquator bis zum Wendekreis des Steinbocks wandert, nimmt die Deklination noch unter 0 bis zu einer Größe von — 23°27′ ab. Beim umgekehrten Lauf der Sonne wächst auch die Deklination wieder, bis sie am $\frac{21}{6}$ wieder + 23°27′ erreicht hat. Wenn aber die Deklination wächst, dann wachsen auch Morgen- und Abendweite, d. h. die Sonne geht mehr nördlich vom Ostpunkt auf und mehr nördlich vom Westpunkt unter; mit der Deklination wachsen auch die Mittagshöhe der Sonne und die Länge der Tage. Da beim Abnehmen der Deklination genau die umgekehrten Erscheinungen auftreten, so ist in der Deklination wieder ein Faktor gegeben, der im Verein mit der Ortsbreite die Tagesdauer bestimmen kann.

Auch die Rektaszension der Sonne läßt sich an Fig. 1a erläutern. Die Strecken der Sonnenbahn von ♈ bis zur ✳ werden nämlich durch das Deklinationslot auf den Äquator projiziert und auch auf dem Äquator gemessen. So mißt die Äquatorstrecke (Fig. 1a)



von ♈ bis a, den Sonnenlauf v. Frühlingsp. bis z. $\frac{21}{4}$ = 28°5¾′
= 1ʰ 52ᵐ 23ˢ Rektaszension[1])
von ♈ bis b, den Sonnenlauf v. Frühlingsp. bis z. $\frac{22}{5}$ = 57°30′
= 3ʰ 50ᵐ Rektaszension
von ♈ bis c, den Sonnenlauf v. Frühlingsp. bis z. $\frac{21}{6}$ = 90°
= 6ʰ Rektaszension.

Die Rektaszension mißt somit den Lauf der Sonne auf ihrer jährlichen WÖ Bahn. Durch Rektaszension und Deklination wird der Stand der Sonne am Himmel genau bestimmt; denn die Rektaszension zeigt den Punkt im Äquator, von welchem das Deklinationslot zur Sonne aufsteigt (Rekt. = gerade Aufsteigung). So zeigen R. und Deklinationslot, daß die Sonne am $\frac{21}{6}$ ihren Ort im Sternbild des ♋ erreicht und auf ihrer jährlichen WÖ Bahn vom ♈ ab 90° zurückgelegt hat. Man zählt vom Frühlingspunkt ab jährlich auf dem Äquator 360° = 24ʰ Rektaszension. Nach 365 Tagen und

[1]) Da 15° = 1ʰ, 15 Bogen′ = 1ᵐ Zeit, 15 Bogen″ = 1ˢ Zeit sind, so verwandelt man die Bogenmaße in Zeitmaße, indem man die ersteren durch 15 dividiert.

6 Stunden hat die Sonne da, wo Äquator und Ekliptik einander schneiden, das ♈-Zeichen erreicht, und das Zählen der Rektaszension beginnt von neuem. —

Die überzähligen 6 Stunden des gemeinen Jahres werden in der Zeitrechnung durch Weiterzählen untergebracht. Im Jahre 1905 trat die Sonne am $\frac{21}{3}$ nach 7^h morgens, am $\frac{21}{3}$ 1906 nach 1^h mittags, am $\frac{21}{3}$ 1907 nach 7^h abends in das Zeichen des Frühlingspunktes; im Jahre 1908 mußte Frühlingsanfang auf den $\frac{22}{3}$ 1^h früh fallen; da die 6 Stunden im 4. Jahre (Schaltjahr) einen neuen Tag voll machen und der Februar 1 Tag mehr erhält, trat 1908 Frühlingsanfang am $\frac{21}{3}$ morgens 1^h ein.

Ergebnis: Deklination und geographische Breite bestimmen die Tagesdauer. Durch Rektaszension und Deklination wird der Sonnenort am Himmel bestimmt. Die Rektaszension mißt den jährlichen Lauf der Sonne und sie zeigt den Eintritt der Jahreszeiten: Der Frühlingspunkt hat 0^0, der Sommerpunkt 90^0, der Herbstpunkt 180^0, der Winterpunkt 270^0 WÖ Rektaszension. In Bezug auf den täglichen WÖ Lauf der Sonne zeigt die Rektaszension, wie viel Zeit die Sonne später kulminiert als der Frühlingspunkt, daher die Umwandlung der Bogengrade in Zeit.

Die allgemeine Zeitgleichung und die mittlere Ortszeit.

Die Zeit, welche zwischen zwei aufeinanderfolgenden oberen Kulminationen des Frühlingspunktes ♈ liegt, heißt ein Sterntag, während man die Zeit zwischen zwei aufeinander folgenden Kulminationen der Sonne einen wahren Sonnentag nennt. Alle Sterntage des Jahres haben bis auf die Sekunde dieselbe Länge; dagegen sind die wahren Sonnentage wegen der ungleichmäßigen Bewegung der Sonne nicht gleich lang. Der Frühlingspunkt ♈ durchläuft die 360^0 seines Tageskreises von einer oberen Kulmination bis zur andern in 24^h, d. h. der Sterntag zeigt genau die Dauer der Erdrotation. Die Sonne dagegen gebraucht zu 360^0 ihres Tagkreises fast 24^h und 4^m, sie bleibt also täglich fast 1^0 hinter dem Frühlingspunkt ♈ zurück; erst nach 366 Tageskreisen des Frühlingspunktes und nach 365 Tageskreisen der Sonne treffen beide wieder zusammen. Infolge dieses täglichen Zurückbleibens hinter dem Frühlingspunkt erhält die Sonne eben außer der täglichen OW auch eine jährliche WÖ Bewegung, mit welcher sie ihre Winterbahn in 178,77 Tagen, die Sommerbahn jedoch erst in 186,48 Tagen zurücklegt; der Winterlauf der Sonne ist beschleunigt, der Sommerlauf verzögert, weil die jährliche Sonnenbahn kein Kreis, sondern eine Ellipse ist. Wegen der ungleichen Dauer der wahren Sonnentage würde der gleichmäßige Gang unserer Uhren mit dem Lauf der

ɔonne nicht übereinſtimmen; deshalb denkt man ſich eine Sonne, ie ſich in 365,24224 Tagen mit ſtets gleichmäßiger Geſchwin=gkeit durch den Äquator bewegt: dieſe gedachte Sonne nennt an die mittlere Sonne, und ſie beſtimmt die mittlere rtszeit. Die wahre und die mittlere Sonne gehen jährlich nur mal gleichzeitig durch unſern Orts=Meridian; an allen übrigen ıgen kulminiert die eine früher als die andere, und die Zeit, die iſchen den Kulminationen der wahren und der gedachten ttleren Sonne liegt, heißt die allgemeine Zeitgleichung.

Am 20. Januar 1907 betrug die allgemeine Zeitgleichung $10^m\,57^s$, d. h. die gedachte mittlere Sonne ging an dieſem ıge $10^m\,57^s$ früher durch jeden Ortsmeridian als die wahre ɔnne. Die nach der mittleren Sonne geſtellten Uhren mußten zur Zeit ɜ kürzeſten Schattens überall $12^h + 10^m\,57^s$ mittlere Ortszeit gen. Sollten die Orts=Uhren jedoch zur Zeit des kürzeſten Schattens e. E. zeigen, müßte Eidkuhnen $-30^m\,40^s$, Stettin $+1^m\,41^s$, rlin $+6^m\,25^s$, Leipzig $+10^m\,22^s$, Metz $+35^m\,20^s$ zu der mitt=ren Ortszeit hinzutun; in Eidkuhnen ging die Sonne alſo m früher durch den Meridian als in Metz.

Am 21. April 1907 betrug die allgemeine Zeitgleichung $-1^m\,6^s$, ɔ. die mittlere Sonne ging $1^m\,6^s$ ſpäter durch jeden Ortsmeridian ɜ die wahre Sonne; als die wahre Sonne kulminierte, hatte bkuhnen $12^h - 1^m\,6^s = 11^h\,58^m\,54^s$ mittlere Ortszeit

$$\underline{-\ 30^m\,40^s \text{ Ztgl. für Einheitszeit}}$$

$$= 11^h\,28^m\,14^s \text{ m. e. E.}$$

An demſelben 21. April hatte Metz bei der Kulmination der ıhren Sonne

$$12^h - 1^m\,6^s = 11^h\,58^m\,54^s \text{ mittlere Ortszeit}$$

$$\underline{+\ 35^m\,20^s \text{ Zeitgl. für Einheitszeit}}$$

$$= 12^h\,34^m\,14^s \text{ m. e. E.}$$

Differenz zur Zeit der Sonnenkulmination:

Metz $12^h\,34^m\,14^s$

Eidkuhnen $11^h\,28^m\,14^s$

$$1^h\ 6^m = \overline{66^m}.$$

Da hier die geogr. Breite noch nicht berückſichtigt iſt, ſo kommt Zeitdifferenz von 66^m auf Rechnung der geogr. Länge und der ɔch ſie bedingten Zeitgleichung für Einheitszeit, denn allgemeine Zeitgleichung iſt überall dieſelbe.

Auf der Zeitgleichung beruht es auch, daß anfangs Januar die ge nur nachmittags zuzunehmen ſcheinen, während ſich morgens ar eine Verzögerung des Sonnenaufgangs zeigt.

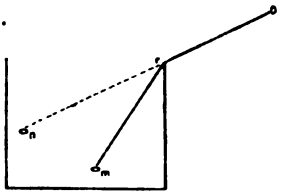
Ergebnis: Die allgemeine Zeitgleichung mißt den Unterſchied zwiſchen wahrer und mittlerer Zeit, und ſie beſtimmt die mittlere Ortszeit.

Hebung der Sonne durch Strahlenbrechung des Lichts. Fig. 2.

Legt man eine Münze m auf den Boden eines leeren Gefäßes, und tritt man soweit zurück, daß dem in o befindlichen Auge die Münze durch den Gefäßrand r verdeckt wird, so erscheint die Münze, falls das Gefäß durch eine zweite Person mit Wasser gefüllt wird, nach n gehoben, und das Auge kann sie wieder sehen, weil der aus dem dichteren Wasser kommende Lichtstrahl m r nach o abgelenkt oder gebrochen wird, und das Auge erblickt die Münze in der geraden Linie o r n.

Wie die Münze im Wasser wird auch die Sonne vor Sonnenaufgang und nach Sonnenuntergang durch Strahlenbrechung gehoben, so daß wir sie schon sehen, ehe sie aufgegangen und noch sehen, wenn sie bereits untergegangen ist. Diese Hebung der Sonne ist morgens und abends und auch an verschiedenen Tagen verschieden, da die Strahlenbrechung des Lichtes von der Temperatur und der größeren oder geringeren Dichtigkeit der Luft abhängig ist. Für alle Fälle hat die Hebung der Sonne durch Strahlenbrechung die segensreiche Folge, daß sie die Tagesdauer bis über 10 m hinaus in unsern Breiten verlängert.

Fig. 2.



Die hellen Sommernachtsstunden, die Dämmerung, verdanken wir einer Reflexion, welche die Strahlen der längst untergegangenen Sonne an der noch beleuchteten hohen Atmosphäre erleiden, in der Wolken und Staubteilchen schweben.

Zusammenfassung.

Die geogr. Länge mißt den täglichen Lauf der Sonne und die Zeitdifferenz zwischen unserm Orts-Meridian und Stargard; Länge und Breite bestimmen die Lage eines Ortes. Die Rektaszension mißt den jährlichen Lauf der Sonne, und sie zeigt täglich den Punkt auf dem Äquator, von welchem sich das Deklinationslot zum Sonnenort erhebt. Die Deklination gibt die tägliche Entfernung der Sonne vom Äquator an, und sie zeigt, welche Breiten vom senkrechten Sonnenstrahl, dem Zeiger der Weltuhr, getroffen werden. Deklination und Breite bestimmen gemeinsam die Tagesdauer und die Größe von Morgen- und Abendweiten. Die allgemeine Zeitgleichung mißt die Differenz zwischen wahrer und mittlerer Zeit, und sie bestimmt die mittlere Ortszeit. Die Hebung der Sonne durch Strahlenbrechung verlängert den Tag.

II.

Die praktiſche Verwertung

r beſprochenen aſtronomiſchen Elemente wird verſtändlich, wenn wir n verſuchen, die Daten für Sonnenaufgang (Sonnenuntergang) Eidkuhnen und Metz etwa für den 21. April 1907 aufzubauen. e nötigen Hülfsdaten entnehmen wir den aſtronomiſchen Tabellen beſſeren Kalendern; als Anſchauungsmittel diene eine gute Armillarſäre, etwa die von Albrecht (Berlin, Schotte. 40 M).

Sofern der Apparat auf die Hauptbeſtimmer der Tages-uer:

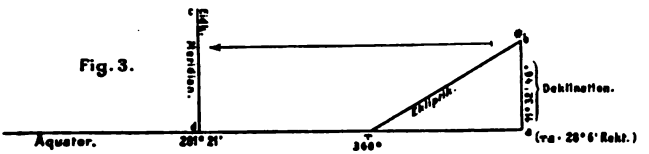
geogr. Breite	54° 40′	für Eidkuhnen
„ „	49° 7′	„ Metz und die
Deklination	11° 32′ 46″	für den 21. 4. 1907

eſtellt iſt, läßt ſich das hier gewünſchte bei einiger Übung bequem ſen.

Die Rektaſzenſion betrug am 21. 4. 07. 28° 6′, die allgemeine gleichung — $1^m\ 6^s$; die Zeitdifferenz zwiſchen Eidkuhnen und rgard bleibt — $30^m\ 40^s$, für Metz — Stargard + $35^m\ 20^s$.

A. Sonnenaufgang in Eidkuhnen am 21. 4. 1907.

Um zu zeigen, daß die Sonne in Eidkuhnen am 21. 4. 07 um 6^m aufgehen und um $6^h\ 40^m$ untergehen mußte, benutzen wir n Ausſchnitt (Fig. 3) aus der erwähnten Armillarſphäre, in hem a d ein Stück des Äquators, ♈ der Frühlingspunkt, ♈b bis zum 21. April zurückgelegte Stück der jährlichen WÖ nenbahn, a b die Deklination, c d der Meridian von Eidkuhnen will, der den Äquator in 281° 21′ ſchneidet. Der Pfeil zeigt dem Äquator parallele OW Richtung des täglichen Sonnenes im Vormittagsbogen vom Sonnenaufgang b bis zum Meridian c d



Der Vormittagsbogen der Sonne

: a bis ♈ = 28° 6′
♈ „ d = 78° 39′
106° 45′ : 15 = $7^h\ 7^m$ Vormittagsbogen v. S. A. bis mittags 12^h,

folgl. war $4^h\ 53^m$ SA nach Sonnenuhrzeit ($12^h - 7^h\ 7^m$)
$- 1^m\ 6^s$ allgem. Zeitgl.

gibt $4^h\ 51^m\ 54^s$ SA n. mittl. Ortszeit
$- 30^m\ 40^s$ Zeitgl. f. Ehzeit

„ $4^h\ 21^m\ 14^s$ SA nach Ehzeit
$- 5^m\ 14^s$ Hebung d. S. durch Strahlenbr.

„ $4^h\ 16^m$ SA in Eidk. n. Ehzeit.

Der Nachmittagsbogen der Sonne ist genau so lang, wie der Vormittagsbogen, denn der Meridi halbiert den Tagbogen.

Der Vormittagsbogen dauert $7^h\ 7^m$
Der ganze Tagbogen „ $14^h\ 14^m$.

Zählt man

zum SA $4^h\ 16^m$ Einheitszeit
den Tagbogen $14^h\ 14^m$

so erhält man $18^h\ 30^m$ nach Mitternacht
-12 Vormittagsstunden

gibt $6^h\ 30^m$ SU nach Einheitszeit
$+ 10^m$ Hebung d. S. durch Strahlenbr.

„ $6^h\ 40^m$ SU n. Ehz. in Eidkuhnen.

B. Sonnenaufgang in Metz $5^h\ 33^m$ am 21. 4 1907.

In Fig. 4 ist die Bezeichnung der einzelnen Teile genau die wie in Fig. 3; nur schneidet der Meridian c d von Metz

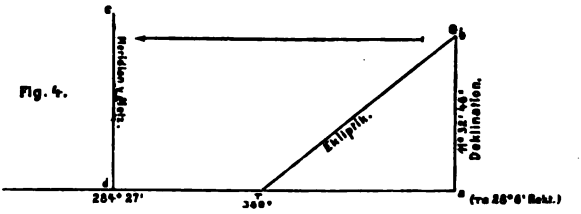


Fig. 4.

Äquator in $284^0\ 27'$, da die Armillarsphäre auf $49^0\ 7'$ Breite Metz eingestellt sein muß. Die Deklination ist wieder $11^0 32'$ die allgemeine Zeitgleichung auch $-1^m\ 6^s$, die Zeitgleichung für heitszeit aber $+35^m\ 20^s$. Dann ist

$a\ \Upsilon = 28^0\ 6'$
$\Upsilon\ d = 75^0\ 33'$
$b\ c = a\ d = 103^0\ 39' : 15 = 6^h\ 54^m\ 36^s$ Vormittagsbo
v. SA bis 12^h mitt

— Vormittagsbogen

= 5h 5m 24s	SA	n. Sonnenuhrzeit
— 1m 6s		allgem. Zeitgl.
5h 4m 18s	SA	n. mittl. Ortszeit
+35m 20s		Zeitgl. für Ehzeit
5h 39m 38s	SA	n. Ehzeit
— 6m 38s		Heb. d. S. d. Strahlenbr.
5h 33m	SA	i. Metz n. Ehzeit.

Ergebnis:

SA in Metz	5h 33m	
SA in Eidkuhnen	4h 16m	
Differenz	1h 17m	w. z. b. w.

Sonnenuntergang in Metz am 21. 4. 1907.

Vormittagsbogen d. S. dauert 6h 54m 36s
ganze Tagbogen „ „ 13h 49m 12s

Zählt man

zum SA 5h 33m		
Tagbogen 13h 49m 12s		
19h 22m 12s		nach Mitternacht
—12		Vormittagsstunden
7h 22m 12s	SU	nach Ehzeit
gibt + 6m 48s		Heb. d. S. durch Strahlenbr.
„ 7h 29m	SU	i. Metz n. Ehzeit.

Die mathematische Kontrolle

experimentell gefundenen Werte geht ebenfalls von der Orts- te und der Deklination, den Hauptbestimmern der Tages- aus; sie stützt sich auf das astronomische Gesetz: „Das Produkt den Tangenten der Orts-Breite und Deklination ist dem Kosinus des halben Nachtbogens bezw. des halben Tag- s der Sonne, je nachdem die Deklination positiv oder negativ nördlich + oder südlich — ist.“ Der halbe Nachtbogen reicht 2h Mitternacht bis Sonnenaufgang, der halbe Tagbogen von bis zur Kulmination der Sonne. Der Nachweis, daß

uhnen am 21. 4. 1907 SA 4h 16m
SU 6h 40m hatte, gestaltet sich

folgendermaßen:

ussetzung: b = Breite von Eidkuhnen = 54° 40′
d = Deklination = 11° 32′ 46″

allgemeine Zeitgleichung = $-1^m 6^s$
Zeitgleichung für m. e. E. = $-30^m 40^s$
a = halber Nachtbogen d. S. = Sonnenaufgang

Behauptung: **tang b · tang d = cos a.**

Ausführung.

log tang $54^0 40'$ = 0,149 4069
644
log tang $11^0 32' 46''$ = 9,310 1838 — 10
9,459 6551 — 10
9,459 6184 — 10 = cos a = $73^0 15' 5''$
$367 = 5''$.

$73^0 15' 5'' : 15 = 4^h 53^m$ SA nach Sonnenuhrzeit
$-1^m 6^s$ allgem. Zeitgl.
$4^h 51^m 54^s$ SA nach mittl. Ortszeit
$-30^m 40^s$ Zeitgl. für Ehzeit
$4^h 21^m 14^s$ SA nach Ehzeit
$-5^m 14^s$ Hebung d. S. d. Strahlenbr.
$4^h 16^m$ SA in Eidkuhnen n. Ehzeit.

Sonnenuntergang.

Vormittagsbogen = $12^h - 4^h 53^m = 7^h 7^m$
ganzer Tagbogen = $14^h 14^m$

Zählt man

zum SA $4^h 16^m$
den Tagbogen $14^h 14^m$
so erh. man $18^h 30^m$ nach Mitternacht
-12 Vormittagsstunden
$6^h 30^m$ SU nach Ehzeit
$+10^m$ Heb. d. S. d. Strahlenbr.
$6^h 40^m$ SU in Eidkuhnen.

Metz hatte am 21. 4. 1907
SA $5^h 33^m$
SU $7^h 29^m$.

Voraussetzung: b = Breite von Metz = $49^0 7'$
d = Deklination = $11^0 32' 46''$
allgem. Zeitgl. = $-1^m 6^s$
Zeitgl. für m. e. E. = $+35^m 20^s$
a = halber Nachtbogen d. S. = Sonnenaufgang

Behauptung: **tang b · tang d = cos a.**

Ausführung.

g tang 49° 7′ = 0,062 6235
g tang 11° 32′ 46″ = 9,310 2482 —10
9,372 8717 —10
9,372 8644 —10 = cos a = 76° 21′ 7′

5° 21′ 7″ : 15 = 5h 5m 24s SA nach Sonnenuhrzeit
—1m 6s allgem. Zeitgl.
5h 4m 18s SA nach mittlerer Ortszeit
+35m 20s Zeitgl. für Ehzeit
5h 39m 38s SA nach Ehzeit
— 6m 38s Heb. d. S. d. Strahlenbr.
5h 33m SA in Metz nach Ehzeit.

Sonnenuntergang in Metz a. 21. 4. 1907.

ormittagsbogen = 12h —5h 5m 24s = 6h 54m 36s
nzer Tagbogen der Sonne = 13h 49m 12s

Zählt man
zum SA 5h 33
n Tagbogen 13h 49m 12s
19h 22m 12s nach Mitternacht
so erh. man —12 Vormittagsstunden
7h 22m 12s Sll nach Ehz.
+ 6m 48s Heb. d. S. d. Strahlenbr.
7h 29m Sll in Metz n. Ehzeit.

Die Tagesdauer reicht

in Eidk. von 4h 16m bis 6h 40m = 14h 26m
in Metz „ 5h 33m „ 7h 29m = 13h 56m
Differenz = 30m,

h. der Tag dauert in Eidk. 30m länger als in Metz. Diese ferenz kommt, da Deklination und allgem. Zeitgleichung für beide e gleiche Größe haben, zum kleineren Teil (1m 48s) auf Rechnung Strahlenbrechung, zum größeren Teile jedoch auf Rechg der höheren geogr. Breite von Eidkuhnen. Da die Verngerung des Tages aber durch größere Morgen- u. Abendite bewirkt wird, so ist noch nachzuweisen, daß Eidkuhnen auch ößere Morgen- u. Abendweite hat als Metz.

Für die mathematische Ableitung

Morgenweite und der ihr stets gleichen Abendweite fand pier das Gesetz: „Der Sinus der Morgenweite ist gleich dem

negativen Sinus der Deklination dividiert durch den Kosinus der Orts-Breite."

A. Morgenweite in Eidkuhnen a. 21. 4. 1907.

Ist d = Deklination = 11° 32' 46"
b = Ortsbreite = 54° 40' = Breite v. Eidkuhn
m = Morgenweite,
so ist
sin m = — sin d : cos b.

Ausführung.

		+1	−1
log	—sin 11° 32' 46"	= 9,301 3697	—10
log	cos 54° 40'	= 9,762 1775	—10
		0,539 1922	—1
		9,539 1922	—10
		9,539 2230	—10 = 20° 15' = m = Morg

Morgenweite = 20° 15' = Abendweite in Eidkuhn

B. Morgenweite in Metz a. 21. 4. 1907.

Ist d = Deklination = 11° 32' 46"
b = Ortsbreite = 49° 7' = Breite v. Metz
m = Morgenweite, so ist
sin m = — sin d : cos b.

Ausführung.

		+1	−1
log	—sin 11° 32' 46"	= 9,301 3697	—10
log	cos 49° 7'	= 9,815 9235	—10
		0,485 4462	—1
		9,485 4462	—10
		9,485 4855	—10 = 17° 48' 30" = m Morg

Die Morgen- und Abendweite betrug also in Metz 21. 4. 1907 17° 48' 30".

Vergleichung.

Morgenweite von Eidkuhnen = 20° 15'
Morgenweite von Metz = 17° 48' 30"
Differenz = 2° 26' 30",

d. i. Eidkuhnen hatte am 21. 4. 1907 fast 2½° größere Morg und Abendweite als Metz, was zu beweisen war.

Die Pflege der Phantasie in der Volksschule.

Von **Gg. Brandstätter**, Hauptlehrer in Mainz-Mombach.

In der kulturhistorischen Abhandlung, die Scheffel seinem Ekkehard als Vorwort vorausschickt, schildert er so köstlich, wie er durch das Studium der Mönchschroniken die Gestalten zu dem Roman gewonnen hat. „Aus den naiven lateinischen Zeilen jener Klostergeschichten hob und baute es sich empor wie Turm und Mauern des Gotteshauses Sankt Gallen, viele altersgraue, ehrwürdige Häupter wandelten in den Kreuzgängen auf und ab, hinter den alten Handschriften saßen die, die sie einst geschrieben, die Klosterschüler tummelten sich im Hofe, Horagesang ertönte aus dem Chor und des Wächters Hornruf vom Turme. Vor allen aber trat leuchtend hervor jene hohe, gestrenge Frau, die sich den jugendschönen Lehrer aus des heiligen Gallus Klosterfrieden entführte, um auf ihrem Klingsteinfelsen am Bodensee klassischen Dichtern eine Stätte sinniger Pflege zu bereiten."

Was der Dichter hier aus der Vergangenheit vor unser Auge zaubert, ist das Werk der lebendigsten und tätigsten aller menschlichen Seelenkräfte, der Phantasie. Unabhängig von seinem Willen, ja selbst unbewußt, stiegen die Gestalten aus der Tiefe seines Geistes über die Bewußtseinsschwelle, wie lebendige Wesen von Fleisch und Blut, als greifbare Gebilde standen sie vor seinem geistigen Auge, und er brauchte sie nur mit der Feder festzuhalten, um auch uns die Möglichkeit an die Hand zu geben, sie ebenso zu schauen und zu formen, wenn auch nicht in derselben Plastik, in der sie selber geschaut.

Die Phantasie ist nun aber nicht, wie man aus dem zitierten Beispiel schließen könnte, ein Sondergeschenk weniger gottbegnadeter Menschen, so der Dichter und Künstler, obschon sie an der Schöpfung der Kunstwerke einen hervorragenden Anteil hat, sie ist vielmehr die nie fehlende Fähigkeit der Menschenseele, deren Tätigkeit sich in jedem Wesen zeigt, das Menschenantlitz trägt. Sie steht Gevatter an des Kindes Wiege, wenn sich die ersten Spuren geistigen Lebens zeigen, sie umflattert den fröhlichen Knaben und baut des Jünglings himmelanstrebende Pläne, des Mannes Lebensarbeit formt sie ihre Flügel und erlischt erst mit des Greises letztem Atemzuge. Sie allein befähigt uns, über Zeit und Raum hinweg zu eilen und in uns eine Welt aufzubauen, die unseren kühnsten Wünschen gerecht wird. Allüberall, wo sich geistiges Leben zeigt, erkennt man die Spuren ihres Waltens. Kein Wunder darum, daß von jeher Philosophen, besonders Psychologen, ihr eine liebevolle Aufmerksamkeit zugewendet haben, um ihres Wesens Kern zu ergründen.

Die ältere systematische Psychologie fand sich sehr leicht mit ihr ab, indem sie für ein besonderes Seelenvermögen erklärte und dies „schöpferische Kraft" der Seele nannte. Die Herbartische Psychologie, die das Seelenleben bekanntlich auf die selbständige Arbeit der Vorstellungen stützt, bezeichnet ihrem prinzipiellen Standpunkt entsprechend die Phantasie als den „Inbegriff von den in den Vorstellungen liegenden Kräften, die verschieden sind je nach der Art der Vorstellungen.[1]) Die Phantasiegebilde entstehen nach den Anschauungen der Herbartschen Psychologie dadurch, „daß der Vorstellungskreis, in den eine Vorstellung bei ihrer Wiederkehr eintritt, gewöhnlich ein anderer ist als der, innerhalb dessen sie entstanden ist, weshalb sie leicht neue Verbindungen eingehen kann."[2]) Diese Erklärung führt uns nicht viel weiter als die Annahme eines besonderen Vermögens, weil sie das Charakteristische der Phantasietätigkeit, dieses Emporschießen der Gestalten, das Formen und Bilden, ihr ewig bewegliches Spiel, nicht aufklärt.

Ebensowenig ist die experimentelle Psychologie bis zu den letzten Ursachen der Phantasietätigkeit vorgedrungen. Beschäftigt sie sich doch auch in erster Linie mit den seelischen Erscheinungen, deren Gesetzmäßigkeit sie durch die Resultate ihrer Untersuchungen festzulegen bestrebt ist. Sobald es sich aber um Erscheinungsursachen handelt, macht das Experiment Halt, und auf dem Wege exakter Forschung kommt man nur langsam und mühselig vorwärts.

Für Erziehung und Unterricht ist es aber auch nicht von grundlegender Bedeutung, zu wissen, welche letzten Ursachen ihre Tätigkeit hervorbringen; „wichtiger ist es, ihre besonderen Leistungen genauer kennen zu lernen".[3])

Diese Leistungen aber verspürt jeder von uns in sich selbst, so daß reichliche Gelegenheit zur Selbstbeobachtung gegeben ist. Meist unabhängig von unserem Willen, oft dann, wenn alle übrige Geistestätigkeit zu ruhen scheint, schießen Vorstellungen über die Schwelle des Bewußtseins, die sich nicht als einfache Reproduktionen früherer Vorstellungen, als Erinnerungsbilder präsentieren, sondern als ganz neue Gruppenbilder, als selbstgeschaffene Gestalten, denen kein Gegenstand der Außenwelt Modell gestanden hat. Bei genauerer Beobachtung finden wir jedoch, daß die Teilvorstellungen, die Elemente der Phantasiegebilde als Baumaterial in der Seele vorhanden waren, und daß nur die Neugruppierung dieser Elemente ein Werk des schaffenden Geistes ist. Die wichtige Tatsache darf nicht übersehen werden, daß der Seele keineswegs die Fähigkeit einer Produktion im strengen Sinne des Wortes zukommt, so daß

[1]) Dr. M. Jahn, Psychologie als Grundwissenschaft der Pädagogik. 5. Aufl. S. 106.
[2]) Jahn, a. a. O., S. 107.
[3]) Jahn, a. a. O., S. 107.

ſtande wäre, aus ſich ſelbſt heraus etwas abſolut Neues zu
n. Die Schöpferkraft, die ſich in der Phantaſie offenbart,
› in der Hauptſache die der Kombination. So mannigfaltig
erſchiedenartig aber die Kombinationen ſein können, ſo viel-
ig, ja unerſchöpflich ſind die Gebilde der Phantaſie. Hier
›ie ſyſtematiſche Pſychologie, die den Grundurſachen faſt
gegenüberſteht, ein reiches Feld zur Betätigung, und ſo
ıden Abteilungen und Unterabteilungen nach den verſchie-
ı Einteilungsgründen. Es wurde eine räumliche und zeitliche
aſie unterſchieden, eine abſtrahierende, determinierende und
ıierende, eine anſchauliche und kombinierende, paſſive und
reproduktive und produktive. Ich hebe dies nur hervor,
zeigen, wie leicht ein wiſſenſchaftlicher Apparat kompliziert
ı kann und ſich Schwierigkeiten ſchafft, wo gar keine vor-
ı ſind. Für den Pädagogen haben alle dieſe Unterſcheidungen,
hldurchdacht und ſcharfſinnig ſie auch ſein mögen, keinen
ling Wert. Für ihn liegt der Schwerpunkt vielmehr in
eantwortung der Fragen, ob und aus welchen Gründen eine
und kulturgemäße Erziehung die Phantaſie pflegen ſoll
uf welche Weiſe dies geſchehen könne.

›ie Antwort auf die Frage, ob die Förderung der Phantaſie
ı Erziehungsaufgaben gehöre, kann nur in zuſtimmendem
ausfallen. Iſt ſie doch eine der ſchönſten und herrlichſten
, die der Schöpfer dem Menſchengeiſt verliehen hat, die
goldenen Schimmer über das ganze Innenleben ausbreitet,
›on Goethe ein Loblied ſang, indem er ausrief:

„Welcher Unſterblichen
Soll der höchſte Preis ſein?
Mit niemand recht' ich,
Aber ich geb' ihn
Der ewig beweglichen
Immer neuen
Seltſamen Tochter Jovis,
Seinem Schoßkind,
Der Phantaſie."[1])

›ch eine harmoniſche Ausbildung undenkbar, die eine ſolch'
ige Kraft verkümmern laſſen wollte, eine Kraft, die wie ein
teig jede geiſtige Tätigkeit durchdringt, die Haupttriebfeder
Fortſchrittes in Kunſt und Wiſſenſchaft. Einem landläufigen
m muß hier entgegengetreten werden. Wohl wird allgemein
ınden, daß der Phantaſie der Löwenanteil an der Schöpfung
unſtwerke zuzuſchreiben iſt. Daß ſie aber auch an den Fort-
:n der Wiſſenſchaft wie überhaupt an jeder ſelbſtändigen
Zarbeit regen Anteil habe, in der Studierſtube des Denkers

[1]) Siehe die Rhapſodie: Meine Göttin.

und Forschers wie in dem Laboratorium des Chemikers, besonders auch bei der sogenannten exakten Forschung, das wird oft mit dem Hinweis bestritten, daß hier die Phantasie nur Unheil stifte, indem sie die Schlußfolgerungen einer streng logischen Urteilsbildung ständig durchkreuze, also mehr hemmend als fördernd tätig sei. Demgegenüber muß zunächst hervorgehoben werden, daß der Wert der durch logische Beweisführung gebildeten Urteile meistens überschätzt wird. „Eine übertriebene Schätzung mathematischer Beweisführung, streng logischer Formulierung hatte die tiefere Einsicht in die fruchtbare Methode der Weltanschauung verhüllt."[1]) „Durch und durch beweisbar kann keine Wissenschaft sein, so wenig als ein Gebäude in der Luft stehen kann; all ihre Beweise müssen auf ein Anschauliches und daher nicht mehr Beweisbares zurückführen."[2]) „Wo es auf Erweiterung unseres Anschauungskreises ankommt, kann lediglich die Phantasie mit ihrem Schlusse von Ähnlichem auf Ähnliches etwas leisten."[3]) Die logische Beweisführung allein erzeugt nie einen neuen Gedanken, eine neue Idee. Weder enthüllt sie dem Forscher bisher unbetretene Pfade der Wissenschaft, noch öffnet sie dem Richter das Innenleben des Verbrechers, damit er die Motive von dessen Taten beurteilen und danach sein Urteil fällen kann; viel weniger noch zeichnet sie dem Diplomaten die geheimen Schach- und Winkelzüge der Staatskunst. Überall tritt die Phantasie als pfadfindender, aufklärender, anregender Helfer ein. Sie ist es, die neue Möglichkeiten kombiniert und dem Denker Forschungsresultate zusammenstellt, wodurch seiner Forscherarbeit ein fruchtbarer Boden bereitet wird. So stark, so unentbehrlich ist ihre Mitwirkung, daß eine erfolgreiche Forschung, die Entdeckung neuer Wahrheiten ohne Phantasie ebenso undenkbar ist als die Schöpfung eines Kunstwerkes. Denselben Standpunkt vertritt Herbart, wenn er sagt: „Zum Selbstdenken in den Wissenschaften gehört ebensoviel Phantasie als zu den poetischen Erzeugnissen, und es fragt sich, ob Newton oder Shakespeare mehr Phantasie besessen habe."[4])

Aber auch für den Menschen, der nicht auf der einsamen Höhe der Kunst oder Wissenschaft wandelt, ist die Phantasie ein unentbehrlicher Begleiter. Denn nur mit ihrer Hilfe ist es möglich, sich in die Geisteswerke und Kunstschöpfungen anderer zu versetzen, sich hineinzuleben in unsere Kultur- und Geisteswelt, die Segnungen der Kultur am eigenen Ich zu verspüren. Nur die Phantasie ermöglicht es uns, Ideale zu bilden, die der mächtigste

[1]) Dr. Bruno Wille, Das lebendige All, idealistische Weltanschauung auf naturwissenschaftlicher Grundlage. S. 32.
[2]) Theodor Fechner, zitiert nach Willes Schrift. S. 33.
[3]) Wille, a. a. O., S. 34.
[4]) Herbart, Werke, herausgeg. v. Hartenstein, 5. Bd. S. 70.

ntrieb edlen Ringens und Strebens ſind und uns mit der nötigen nergie ausrüſten, alle der Verkörperung der Ideale ſich entgegen-llenden Hinderniſſe zu überwinden.

So ſehen wir die Phantaſie als allbelebendes Element unſeres ſamten Innenlebens tätig, die Wege bereitend und ebnend, die ıs aus der dumpfen Sphäre einer animaliſchen Exiſtenz zu den hten Höhen des Wahren, Guten und Schönen emporführen. Dieſe ıtſache allein wäre ſchon Urſache genug, der Phantaſie in der chule die größtmöglichſte Pflege angedeihen zu laſſen. Dazu mmen noch andere ſchwerwiegende Gründe, die weiter unten örtert werden ſollen.

Und dennoch ſehen wir, daß die Phantaſie weder in der dagogiſchen Literatur noch in der Praxis diejenige Beachtung ıdet, die ſie verdient, und nicht unberechtigt iſt die Klage eines ſychologen: „Die Tätigkeit der Phantaſie iſt pädagogiſch noch nicht nügend in ihren Einzelheiten gewürdigt worden.“[1])

Der Grund liegt einerſeits in der Schwierigkeit einer plan-äßigen unmittelbaren Einwirkung auf die Phantaſie, andererſeits er auch in einer gewiſſen Voreingenommenheit gegen ihre ätigkeit.

Die Schwierigkeit einer planmäßigen Förderung liegt im eſen der Phantaſie begründet. Wohl entfaltet ſie ihre Tätigkeit cht ſelten unter Beeinfluſſung des Willens, aber ſie arbeitet auch ne den Willen, trotz des Willens, gegen den Willen. Sie iſt e fahrende Sängerin im Reiche des Geiſtigen, die jeder Geſetz-äßigkeit ſpottet. Darum nimmt ſie auch eine Ausnahmeſtellung n und unterſcheidet ſich ſcharf vom logiſchen Denken, wenn auch ide bei der Geiſtesarbeit oft in friedlicher Harmonie zuſammen-irken und es ſchon eingehender Selbſtbeobachtung bedarf, um die renzlinien feſtzuſtellen. Beim logiſchen Denken ſchließt ſich gleich n Gliedern einer Kette in peinlich genauer Reihenfolge eine orſtellung an die andere, ein Urteil ans andere. Daher ſtammt ıch die Allgemeingültigkeit der Reſultate logiſcher Schlußfolge-ıngen, während den Gebilden der Phantaſie ſtets eine gewiſſe ubjektivität anhaftet. Ein Beiſpiel möge den Unterſchied ver-ıſchaulichen. Wenn wir in der Geſchichtsſtunde den Dreißig-hrigen Krieg behandeln und dabei darſtellen, wieviel Heere nach-nander das Land durchzogen, auf welche Weiſe dieſe Heere ſich rpflegten, woher ſie ihre Nahrungsmittel nahmen, wie ſie raubten, ünderten, mordeten, dann kommt jeder normal begabte Schüler ı der Erkenntnis, daß Deutſchland in den dreißig Jahren zu einer üſte werden mußte. Das iſt logiſche Schlußfolgerung. Sobald) aber darzulegen verſuche, wie es in den einzelnen Landesteilen,

[1]) Jahn, a. a. O., S. 119.

etwa in der Heimat, ausgesehen haben mag, da setzt die Phantasie ein und malt bei dem einen dieses, bei dem anderen jenes Bild von den damaligen Zuständen. Der eine sieht die Häuser des Dorfes in Trümmern liegen, ähnlich wie er sie nach einem großen Brande geschaut, dem anderen schwebt ein Bild vernichteter Saaten vor Augen, wie er es nach einem Hagelschlag beobachtet hat, ein dritter sieht im Geiste fliehende Dorfbewohner mit Hab und Gut in einem Aufzug, den fahrende Leute seinen Blicken geboten. Wie das Mädchen aus der Fremde teilt die Phantasie jedem eine eigene Gabe aus, soviel Bilder als Köpfe vorhanden sind. Diese Subjektivität ist ein ureigenes Vorrecht der Phantasie, und Schiller hätte das Urteil, das sein Philipp II. über den Marquis von Posa fällt: Anders, wohl fühl' ich es, als sonst in Menschenköpfen malt sich in diesem Kopf die Welt, getrost verallgemeinern können, denn in jedem Menscheninnern lebt eine eigene Welt. In ihren Grundzügen mögen ja manche Bilder übereinstimmen, aber das Kolorit, das belebende Element ist Eigentum der einzelnen Persönlichkeit.

Die Subjektivität der Phantasiegebilde ist wohl ein großes Hindernis für eine planmäßige Einwirkung auf die Phantasietätigkeit, aber sie wäre allein nicht hinreichend für die Pädagogik, sich zurückschrecken zu lassen und nicht alle Kräfte anzustrengen, um des Hindernisses Herr zu werden. Der Hauptgrund einer gewissen Zurückhaltung liegt in dem bereits angedeuteten Verhältnis zum Willen, denn dies Verhältnis ist in der Tat geeignet, eine gewisse Voreingenommenheit zu erzeugen. Wohl ist die Hauptrichtung des Willens nicht ohne Einfluß auf die Phantasietätigkeit, gebend und empfangend stehen beide in bald glücklicher, bald unheilvoller Wechselbeziehung. Den einzelnen Willensakten aber steht sie fast souverän gegenüber, und wehe, wenn der Wille, anstatt ihr Zügel anzulegen, zu ihrem Sklaven wird. „Wem die Phantasie nicht eine bewachte Flamme zum Leuchten und Erleuchten ist, dem schlägt sie zündend in die sinnliche Sphäre, und das von da aufsteigende Rauchfeuer verfinstert auch die edlen Regungen.“ [1]) „Die Phantasie ist ein Rennpferd, das, wenn ein Genie im Sattel sitzt, den Reiter siegreich über Hindernisse allerart ans Ziel trägt; klettert aber ein flacher und gewöhnlicher Kopf auf den Rücken des schäumenden Renners, dann nimmt dieser das Gebiß zwischen die Zähne, macht die ungeberdigsten und tollsten Bocksprünge und wirft schließlich den Dummdreisten zum Gelächter der Menge in den Sand.“ [2])

In der Furcht vor einem Überwuchern der Phantasie hielt man es für geratener, sie eher beiseite zu schieben als sie zu pflegen,

[1]) O. Flügel, Über Phantasie. Pädagogisches Magazin, herausgeg. von Friedrich Mann. 10. Heft, Seite 11.

[2]) Gerhard von Amyntor, Hypochondrische Plaudereien. 4. Aufl. S. 77.

und glaubte das am besten durch eine Gewöhnung an eine streng logische Schlußfolgerung zu erreichen, die sich tadellos vorschriftsmäßig auf geebneten Pfaden bewegt und sich keine Quer- und Seitensprünge gestattet. Aber eine solch lebendige, spontane Kraft des Menscheninnern läßt sich nicht ungestraft niederdrücken und niederhalten. In manchen Fällen — ich möchte sie zu den Ausnahmen rechnen — wird es wohl gelingen, durch fortgesetzte Arbeit die Phantasietätigkeit mehr und mehr einzudämmen und verkümmern zu lassen. Dann rächt sich die Vergewaltigung der Natur am Menschen selbst; denn mit der Phantasie werden die schönsten Neigungen und Regungen getötet. Kein Aufflackern einer edlen Wallung verrät, daß in der Brust ein Herz in Liebe und Freundschaft, oder auch in Zorn und Haß zu schlagen bereit ist; statt eines Menschen von Fleisch und Blut, in dem Licht und Schatten sich verteilen, der sich anregen läßt und andere anregt, haben wir ein geistiges Knochengerippe vor uns, eine taube Nuß, deren Schale hart und deren Inneres hohl ist. Verknöcherte Menschen nennt sie treffend der Volksmund, Namen und Zahlen sind ihre Steckenpferde, zu Aufsehern und Kassenrevisoren sind sie vorzüglich brauchbar, aber wehe den Menschen, die unter ihre Finger geraten. Der Rest von Phantasietätigkeit, der unbewußt in einem verstaubten Winkel ihres hohlen Geistes zurückgeblieben ist, formt von jedem Nebenmenschen ein Zerrbild, das dem eigenen Innern gleicht. Nach diesem Zerrbild beurteilen und behandeln sie alle Mitmenschen, die auf ihre Stimme hören müssen, ohne Verständnis für höhere Regungen, höhere Ziele, höheres Streben, ohne auch nur eine dämmernde Ahnung zu besitzen von einem gehaltvollen Innenleben, das des Menschen edlerer Teil ist.

Zum Glück sind solche eingedorrte Geister weit in der Minderzahl; hätten sie die Majorität, dann wären sie nicht nur stark genug, sich selbst und ihren Zeitgenossen das Leben zur Höllenqual zu machen, sondern auch jeden wahren Fortschritt, jede Vorwärtsbewegung der Menschheit lahm zu legen.

Größer ist die Zahl der Opfer, bei denen sich die Unterdrückung der Phantasie in anderer Weise rächt. Es sind diejenigen, bei denen sich diese urwüchsigste aller Seelenkräfte schlechterdings nicht „herunterkriegen" ließ. Einer eingesperrten Dampfmasse gleich, deren Spannkraft ständig wächst, hat sie einen Ausweg gesucht und als Ventil die niederen sinnlichen Triebe und Instinkte gefunden. Auf diese konzentriert sich ihre ganze Kraft. Was sie da nun alles webt und schafft, entzieht sich großenteils unserer Beurteilung. Denn diese Art ihrer Tätigkeit scheut das Licht, wie ein Dämon der Nacht umgarnt sie ihr Opfer, das, wenn es nicht in den ersten Anfängen den Versucher zu überwinden versteht, ihm rettungslos verfallen ist. Mit Worten läßt sich die Summe von Elend und

Verkommenheit, die Verwüstung nicht schildern, die eine zügellose Phantasie unter der Menschheit anrichtet. Schwurgerichtssäle und Irrenhäuser sind stummberedte Zeugen ihres unheimlichen Waltens. Ihr günstigster Nährboden ist die Schundliteratur, jene Teufelswerkstatt, aus der die verworfenen Produkte einer irregeleiteten Phantasie wie giftige Pilze emporschießen, deren Genuß zum geistigen und leiblichen Ruin führt. Darum ist es für Lehrer und Erzieher eine heilige Pflicht, nicht nur die ihnen anvertraute Jugend mit äußerster Wachsamkeit vor jenen vergifteten Produkten zu hüten, die unter dem Namen Schmutzliteratur bekannt sind, und die sich oft im unverdächtigsten Gewande auf Kirchweihen und Jahrmärkten wie in der Kolportage einzuschleichen suchen, sondern auch Anteil zu nehmen an dem Kampfe gegen die Verbreitung jenes unseligen Schrifttums, das wie ein nagender Wurm an dem Mark der Jugend und des Volkes zehrt.

Welches Unheil gerade unter der Jugend eine verkehrte Lektüre anrichten kann, deren Inhalt nicht einmal unsittlich und unzüchtig zu sein braucht, hat der Hamburger Hauptlehrer Wolgast in grellen Farben in einem Werke dargestellt, das den bezeichnenden Titel führt: Das Elend unserer Jugendliteratur. Darin hat er nachgewiesen, daß der größte Teil unserer Jugendschriften, darunter sich auch solche sehr bekannten Autoren wie Franz Hoffmann, Horn, Nieritz u. a. befinden, ohne jeglichen (? D. Herausg.) realen Untergrund, ohne Halt und Gehalt, lediglich Produkte einer traumhaften Phantasie sind, die in den jugendlichen Köpfen nur Unheil anrichten können. Daß derartige wertlose Werke in Tausenden, ja Hunderttausenden von Exemplaren auf den Büchermarkt geworfen werden konnten und ebenso viele Käufer und noch weit mehr Leser fanden, müßte ein beachtenswertes Warnungssignal für Schule und Unterricht bilden. Denn die Tatsache legt deutlich Zeugnis dafür ab, daß die Phantasie der Kinder nicht ausreichende Nahrung durch den Unterricht gefunden hat und darum mit elementarer Gewalt nach Betätigung verlangte. Deshalb griff sie nach dem ersten besten, was sich ihr darbot, wie der Vogel Strauß seinen Hunger zu stillen sucht, indem er Steine verschluckt, wenn keine Nahrung für ihn erreichbar ist. Und man kann noch leidlich zufrieden sein, wenn dem lesehungrigen Kinde eine harmlose Speise ohne Nährwert, wie sie solche Jugendschriften bieten, und kein direkt ätzendes und zerstörendes Gift in die Hände fällt.

In den letzten Jahren ist in dieser Beziehung vieles geschehen, und die Prüfungsausschüsse für Jugendschriften und der Verein zur Bekämpfung des unsittlichen Schrifttums haben schon ein schönes Stück Arbeit geleistet. Aber der ganze Kampf ist nur ein Palliativmittel, das zu keinem durchgreifenden Erfolg führen kann. Eine radikale Besserung muß von innen heraus dadurch eintreten,

daß die Phantasie hinreichend Nahrung erhält, durch die sie auf reinere, geistige Arbeit hingelenkt wird und keinen Gefallen mehr daran findet, in den trüben Wassern plumper Sinnlichkeit und niederer Begierlichkeit zu wühlen.

Diese Heilung von innen heraus muß wesentlich das Werk der Erziehung sein, und die Schule findet hier ein dankbares Feld zu segensreicher Arbeit, und wenn der Pflege der Phantasie keine weitere als die negative Aufgabe zufiele, einer Verirrung der Phantasie, einer Degradierung der schönen Gottesgabe zu einem Werkzeug des Teufels vorzubeugen, so wäre diese Aufgabe allein wert, daß wir unsere ganze Kraft zu ihrer Lösung einsetzten.

Wenn ich nun an den zweiten Hauptteil meiner Aufgabe herantrete und die Frage zu beantworten versuche, in welcher Weise die Phantasie zu pflegen und in die richtigen Bahnen zu lenken sei, will ich, um Mißverständnissen vorzubeugen, einige Ausführungen allgemeiner Natur vorausschicken. Zunächst darf ich darauf hinweisen, daß es sich dabei nicht um eine grundsätzliche Neuerung, etwa um eine Reform der Methodik oder gar die Einführung einer neuen Unterrichtsdisziplin dreht. Es handelt sich vielmehr um ein Prinzip, dem phantasiebegabte Lehrer von jeher in ihrem Unterricht Geltung verschafft haben. Weder Stoff noch Lehrgang sollen in ihrem Kern eine Umgestaltung erfahren, es wird nur gefordert, daß sich die Phantasiepflege wie ein roter Faden durch die ganze Unterrichtsarbeit hinziehe, daß sie der Sauerteig sei, der alle unterrichtlichen und erziehlichen Maßnahmen durchdringt.

Zu näherer Erläuterung darf ich wohl auf eine verwandte Bestrebung hinweisen, die in dem letzten Jahrzehnt viel von sich reden gemacht hat. Das ist die Kunsterziehung. Diese hat sich bekanntlich nicht, wie trotz aller aufklärenden Arbeit[1]) manchmal immer noch behauptet wird, zur Aufgabe gemacht, das heranwachsende Geschlecht in die Elemente der Künste einzuführen, sondern sie will einzig und allein den Menschen zu künstlerischer Genußfähigkeit erziehen, damit er den Schöpfungen der Kunst nicht in dumpfer Teilnahmslosigkeit gegenüberstehe, sondern sich voll Interesse und Hingebung in ein Kunstwerk zu versenken vermöge, von des Dichters, des Künstlers Geist einen Hauch verspürend. Diese Art des Kunstgenusses, als dessen wesentliches Merkmal eine be-

[1]) Vergl. Anregungen und Ergebnisse der Kunsterziehungstage zu Dresden, Weimar und Hamburg, je 1 Bd.; ferner Otto Ernst, Offenes Visier; Buch der Hoffnung, 2. Bd.; Rein, die bildende Kunst in der Schule; Mittenzwey, Kunst und Schule; Dr. Spanier, Zur Kunst; Lobsien, Kind und Kunst; „Versuche und Ergebnisse" der Hamburger „Vereinigung zur Pflege der künstlerischen Bildung"; Der Sämann, Zeitschrift; Ludwig Gurlitt, Schule und Gegenwartskunst; Rudolf Pannwitz, Der Volksschullehrer und die deutsche Sprache.

sondere Aktivität der Seele bezeichnet werden kann, ist in der Hauptsache ein Werk der Phantasie. Sie ist es, die unsere Seele in Schwingungen versetzt, die nach dem Kunstwerk hin oszillieren, sie ist es, die in dem Genießenden die Gestalten und Ideen des Dichters und Künstlers zu reproduzieren, eine Nachschöpfung hervorzubringen vermag. Zu dieser Aufgabe muß die Phantasie fähig gemacht werden, und Phantasiepflege und Kunstgenuß greifen vielfach ineinander über, und wenn sie auch nicht identisch sind, so stehen sie doch in so reicher Beziehung zueinander, daß keins ohne das andere denkbar ist. Wenn wir deshalb der Phantasie in der Schule eine ihrer Bedeutung angemessene Pflege zuteil werden lassen, fördern wir gleichzeitig die Entwicklung der ästhetischen Anlagen im Menschen, und wenn von der Kunsterziehung erwartet wird, daß sie die niederen Triebe zurückdränge und das Reine und Höhere auf Kosten des Sinnlichen zu größerer Klarheit und Aktivität erhebe, so kann dies nur durch eine liebevolle Pflege der Phantasie geschehen, die sich deren Veredlung zur Aufgabe gemacht hat.

In dem Bestreben, Phantasie und ästhetische Anlagen zu kultivieren, wurden manche Irrwege betreten, die mangelnder psychologischer Einsicht entsprungen waren. Man glaubte und glaubt vielfach auch heute noch, daß besonders die Phantasiepflege als etwas außerhalb des eigentlichen Unterrichts Liegendes zu betrachten sei, das den Schülern wie eine Sonntagsfeier nach harter, nüchterner Werktagsarbeit, wie ein Zuckerbrot als Belohnung für Fleiß und Tüchtigkeit erscheinen müsse. Wohl darf der Unterricht die Pflege der Phantasie nicht als sein alleiniges und höchstes Ziel betrachten, aber grundfalsch wäre es, wollte man, wie Märkel[1]) aus seiner Schrift über Phantasie erkennen läßt, im Knaben- und Mädchenalter das Spiel, besondere Ereignisse im Schulleben, Spaziergänge, Reisen, Besichtigung von Museen und Kunstsammlungen, Volksfeste und Theatervorstellungen, also nur Dinge, die außerhalb des eigentlichen Unterrichts liegen, als ausschließliche Förderer und Bildner der Phantasie anerkennen und erst im Jünglingsalter auch dem Unterricht ein Mitwirkungsrecht einräumen.

Zwar können alle diese Dinge zur Pflege der Phantasie beitragen, und eine vernünftige Erziehung wird sie als wirksame Helfer willkommen heißen. Namentlich das kindliche Spiel ist ja vielfach nichts anderes als nach außen verlegte, in Handlung umgesetzte Phantasietätigkeit. Zur Pflege der Phantasie in der Schule gehört deshalb auch die Pflege des Spiels. „Von besonderer Bedeutung ist das Spiel für die Betätigung der Phantasie, indem sich dieselbe im Spiel gleichsam entladet, aber dabei auch immer neue Anregung

[1]) Dr. Gustav Märkel, Über die Einbildungskraft und ihre Bedeutung für Unterricht und Erziehung. 2. Aufl. S. 43 ff.

eim Spielen erhält.“[1]) Wenn man die reiche theoretiſche und raktiſche Literatur über das kindliche Spiel und ſeine Bedeutung berſchaut, kann man nur beklagen, daß in der Praxis ſo wenig ir eine ausgiebige Betätigung des Spieltriebs geſchieht.

Trotzdem könnte auch der weitgehendſte Gebrauch, den man on dem Spiel als Phantaſiebildner machte, die Berückſichtigung r Phantaſie im Unterricht ſelbſt nicht entbehrlich machen. Denn icht im Spiel, ſo hoch man es auch einſchätzen mag, ſondern im gentlichen Unterricht werden die keimfähigſten Samenkörner in die eele des Kindes gelegt, als deren Frucht im Mannesalter der ife, feſte Charakter, die geſchloſſene Perſönlichkeit hervorgehen ſoll. er den Schwerpunkt der Ausbildung zur Perſönlichkeit auf das piel verlegen wollte, möchte Gefahr laufen, Menſchen zu er- ehen, die den Boden unter den Füßen verlieren, die das Leben lbſt für ein Spiel halten und mit Welt und Menſchen ein frevel- ıftes Spiel treiben. Wo aber der Schwerpunkt des erzieheriſchen influſſes liegen ſoll, muß auch die Hauptarbeit der Phantaſiepflege ı finden ſein. Denn auch dieſe ſoll ja nur dem einen großen iele dienen: der harmoniſchen Entwicklung aller Anlagen zu nem einheitlichen Ganzen, zur Perſönlichkeit.

Um den Angriffspunkt zu finden, in dem eine erfolgreiche hantaſiepflege durch den Unterricht den Hebel einſetzen kann, iſt zweckdienlich, ſich des plötzlichen Auftauchens und Empor- ießens von Einzelvorſtellungen und deren Neigungen zu erinnern, ruppen und Reihen zu bilden, wie es bereits oben geſchildert wurde. olche Vorſtellungen ſteigen aber nur dann leicht über die Schwelle s Bewußtſeins, wenn ſie die nötige Selbſtändigkeit und Kraft ıben, wenn die Verbindungsbahnen zwiſchen den Nervenzentren, e bei ihrer Entſtehung tätig waren, ſtark eingeprägte, ſichere onturen aufweiſen und nicht ſchwer erkennbaren, ſandverwehten üſtenpfaden gleichen. Denn nur dann reproduzieren ſie ſich icht ohne ein größeres Aufgebot von Willensenergie; nur dann hwingen ſie bei dem leiſeſten Anklingen verwandter Akkorde mit nd verſtärken, einer Reſonanz gleich, die Aktivität der Seele. arum wird es Aufgabe jeden Unterrichtes ſein müſſen, für ſtarke, usgeprägte Vorſtellungen Sorge zu tragen. Die Zahl der Vor- ellungen iſt dabei von untergeordneter Bedeutung; wie wenig aterial zur Phantaſietätigkeit nötig iſt, zeigt uns das Innenleben es Kindes im vorſchulpflichtigen Alter, das bei einem äußerſt eringen Vorrat an Vorſtellungen eine Phantaſiearbeit leiſtet, um ie wir es beneiden möchten.

Noch ein Weiteres lehrt uns der Phantaſiereichtum des Kindes ı dieſem Alter. Faſt alle ſeine Vorſtellungen haben einen ſinn-

[1]) Jahn a. a. O., S. 177.

lichen Hintergrund, nicht Worte, sondern Sachen haben ihnen Modell gestanden. Daher stammt größtenteils die Urwüchsigkeit, Beweglichkeit und Energie seiner Seelengebilde, daher die Lust, zu kombinieren und zu fabulieren und ständig Neues zu formen. Daraus ergibt sich für den Lehrer die kategorische Forderung: Unterrichte anschaulich! Sorge dafür, daß nicht Worte, sondern Sachen die Fundamente der Kenntnisse deiner Schüler bilden. Allerdings ist diese Forderung nicht neu, sie zieht sich wie ein roter Faden durch die ganze Entwicklung der Erziehungswissenschaft von Bako über Ratke und Comenius, Rousseau und Pestalozzi bis zu den neuesten Forschern, die ihre didaktischen Grundsätze aus den Ergebnissen der experimentellen Psychologie ableiten. Aber der müßte ein blinder Optimist sein, der sich einredete, in unserer heutigen Schulpraxis hätte sich die Anschauung als höchstes Unterrichtsprinzip überall Geltung verschafft. Anerkennung ja, aber nicht Geltung. Dazu fehlt noch gar viel, und selbst der gewaltige Einfluß eines Pestalozzi hat als Hauptfortschritt nur den Übergang vom begrifflichen zum anschaulichen Verbalismus gebracht. Die Fachaufsicht hat da, wo sie ihre Tätigkeit ungehindert entfalten konnte, manche Wendung zum Besseren herbeigeführt, in nicht wenigen Fällen aber auch bei mangelndem Verständnis der Aufsichtsbeamten für ihr eigentliches Arbeitsfeld den Konflikt zwischen Sachkenntnis und Wortwissen verschärft und, indem sie letzterem die Brücken zu äußeren Erfolgen baute, Schaden und Unheil in der Schule angerichtet, Unsicherheit und Verwirrung in den Köpfen vieler Lehrenden erzeugt.

Das Wortwissen aber ist der größte Feind jeder Phantasietätigkeit. Wohl baut es auch Vorstellungen auf, die sich im letzten Grund auf Dinge und Vorgänge stützen. Aber dieser reale Hintergrund ist meistens nur der Ausgangspunkt einer längeren Entwicklungsreihe, der nicht einmal immer bei der Neuschöpfung, viel weniger noch bei der Reproduktion zum Bewußtsein kommt. Eine durch Worte erzeugte Vorstellung reproduziert sich als Wortvorstellung, die Phantasie aber verlangt plastische Gebilde als Bausteine zu ihrer Tätigkeit; mit Worten weiß sie nichts anzufangen, sie sind wie unlösliches Gestein innerhalb eines zum Pflanzenwuchs bestimmten Bodens. Dazu kommt häufig noch, daß durch unvernünftige Unterrichtsweise der Wortinhalt zu größerer Klarheit und Deutlichkeit erhoben wird, während der reale Hintergrund mehr und mehr verblaßt. Eine solche Begünstigung unfruchtbaren Wortwissens erblicke ich in der mehrmals erneuerten Wiederholung eines Lehrstoffes in derselben Reihenfolge, wie sie zur Erreichung eines möglichst großen Quantums präsenten Wissens und dessen Vorführung bei geeigneten Gelegenheiten wie etwa zu Prüfungszwecken üblich ist. Nicht ohne Grund haben die Herbartianer der

immanenten Repetition so warm das Wort geredet; denn durch sie wird Altes und Neues verknüpft, die Phantasie baut die Brücken, und einmal angeregt, schafft sie weiter und verwebt die neugewonnenen Bestandteile mit den reproduzierten zu organischen Ganzen, die wiederum befruchtend auf die Phantasietätigkeit wirken. Darum wird jeder Unterricht, der die Pflege der Phantasie als einen integrierenden Teil der harmonischen Ausbildung aller Anlagen im Menschen betrachtet, die immanente Repitition als das vornehmste Mittel zur Aneignung des unerläßlichen Wissensquantums betrachten, und wenn die mechanische Wiederholung auch nicht in allen Fällen zu umgehen ist, so darf sie nur die Ausnahme, nicht die Regel bilden.

Bei der Einführung in einen neuen Stoff ist ein ebenso gefährlicher Gegner der Phantasietätigkeit zu überwinden. In dem Streben nach Klarheit und streng logischer Anordnung klammern sich viele Lehrer an genaue Definitionen und Dispositionen, die ihnen als Ausgangs- und Endpunkt, als Wesen und Kern einer sorgfältigen Unterrichtsarbeit erscheinen. Ist ein Begriff durch eine Definition scharf abgegrenzt, dann wird sein Umfang in Abteilungen zerlegt und mit diesen Teilbegriffen ebenso verfahren. Dadurch entsteht wohl eine klare Vorstellung der Materie im Schüler, aber die Phantasie ist dabei, namentlich wenn die Definition an der Spitze stand, fast leer ausgegangen — wenn nicht bei dem einen oder dem anderen Schüler, unabhängig vom Unterricht, durch die apperzipierende Kraft vorhandener Vorstellungen Bilder und Gestalten geweckt wurden, die der Phantasie zur Betätigung Anlaß gaben. Diese Art der Phantasietätigkeit steht aber nicht in fördernder, eher in hemmender Wechselbeziehung zum Unterricht. Denn sie lenkt den Schüler von der Sache ab und gefährdet seine Aufmerksamkeit. Welchem Lehrer wäre es noch nicht vorgekommen, daß er gerade einen begabten, lebendigen Schüler erwischte, der nicht bei der Sache war? — In neunzig von hundert Fällen hat dabei die Phantasie dem Schüler wie dem Unterricht einen Streich gespielt.

Die also gekennzeichnete Art des Unterrichtes, die man als deduktive Methode bezeichnet, hat in gewissen Fällen in den Oberklassen höherer Lehranstalten ihre Berechtigung aus Gründen, die zu erörtern hier nicht der Ort ist. In der Volksschule ist sie vollständig deplaciert. Wer sie dort anwendet, gleicht einem Baumeister, der uns vor ein vollendetes Gebäude führt und uns dessen Aufbau erklärt. Wir folgen wohl den Erläuterungen des Meisters, aber als bleibenden Eindruck hinterläßt die ganze Vorführung neben zufälligen Einzelheiten nicht viel mehr als das vollendete Haus. Von einer Tätigkeit der Phantasie kann dabei kaum die Rede sein. In gleicher Lage befindet sich das Kind als Zuhörer bei einem deduktiven Unterricht. Ganz anders das induktive Verfahren! Dieses

führt den Schüler auf den Bauplatz und läßt vor seinen Augen und unter seiner Mithilfe das Material zusammentragen, aus dem der Bau aufgeführt werden soll. Hier schon beginnt die Arbeit der Phantasie, die um Nu das ganze Gebäude in seiner Vollendung schaut. Wenn sich nun Stück für Stück die Mauern erheben, auch dann ist die Phantasie ständige Mitarbeiterin, die der realen Arbeit voraneilend solange baut und formt, bis der letzte Stein eingefügt ist.

Wir alle sind übrigens viel stärker im Bann der Deduktion, als wir uns selbst bewußt sind. Man denke nur an Religionsunterricht, Grammatik und Geometrie, denn gerade bei diesen Gegenständen wird so oft vergessen, daß nicht Erklären, sondern Aufbauen die Hauptaufgabe des Unterrichtes ist. Hält man Begriffserklärungen für nötig, so muß das Material, das den Begriffsumfang umschließt, in Gemeinschaft mit den Kindern gesammelt werden. Dabei arbeiten Verstand und Phantasie gleichmäßig mit. Letztere schafft Vorstellungen herbei, der Verstand prüft und sondiert sie und fügt sie den bereits gewonnenen an. Auf diese Weise entsteht ein Gebäude, dessen Schlußstein der Begriff ist. Dabei ist es wenigstens in der Volksschule nur in selteneren Fällen nötig, die Definition zu formulieren. Unsere Volksschüler sollen weder zu Theologen noch zu Juristen oder Sprachforschern ausgebildet werden, bei denen das Weglassen oder Hinzufügen eines einzelnen Wörtchens oft eine umstürzende Änderung herbeiführt. Der Geist des Mannes aus dem Volke aber arbeitet in der Hauptsache mit Begriffen, deren Inhalt er kaum kennt und deren Umfang nicht scharf abgegrenzt ist, die nichts anderes sind als durch häufige und vielseitige Reproduktion verdichtete Vorstellungen.

Inwieweit die Phantasie in den einzelnen Unterrichtsstunden Pflege finden kann, wird zwar in der Hauptsache durch den Lehrstoff bestimmt, aber nirgends dürfte der Einfluß der Lehrerpersönlichkeit stärker hervortreten als hier. Wie der echte Künstler die formlose Masse zu Gestalten umzubilden weiß, vor denen wir mit Bewunderung stehen bleiben; wie der echte Dichter dem uninteressantesten Vorgang die poetische Weihe gibt und ihn so verklärt, daß die tiefsten Tiefen unseres Herzens in Freude oder Wehmut zerfließen mögen: so zaubert der phantasiebegabte Lehrer aus dem sprödesten Unterrichtsstoff Funken jenes göttlichen Feuers, das einen goldenen Schimmer über seine ganze Arbeit ausbreitet. Allerdings wird die Zahl der Auserlesenen, die aus dem Vollen schöpfen können, wie etwa ein Scharrelmann[1]), Gansberg[2]) u. a., die die lebendige Quelle in sich fühlen, „die durch eigene Kraft sich emporarbeitet, durch eigene Kraft in so reichen, so frischen, so reinen Strahlen

[1]) Vergl. Scharrelmann, Herzhafter Unterricht; Der Weg zur Kraft; Fröhliche Kinder.

[2]) Vergl. Gansberg, Streifzüge durch die Welt der Großstadtkinder.

aufschießt", stets nur klein sein können. Die übrigen werden, wie selbst ein Lessing von sich sagt, lernen müssen, „fremde Schätze bescheiden zu borgen, sich an fremdem Feuer zu erwärmen". An ihnen selbst wird es zum größten Teile liegen, sich die geistige Frische zu bewahren, die allein ein gesunder Nährboden für eine rege Phantasietätigkeit ist, und jede Gelegenheit zu benützen, den eigenen Anschauungs- und Erfahrungskreis zu erweitern und in einer geschlossenen Weltanschauung den Frieden zu finden, den Geist und Herz nötig haben, wenn die Gebilde der Phantasie dem klaren Wasser der Quelle gleichen sollen, nicht der zerstörenden Gewalt sturmgepeitschter Meereswogen.

Selbstverständlich sind die einzelnen Unterrichtsfächer für die Pflege der Phantasie von verschiedener Bedeutung, wenn auch der phantasiebegabte Lehrer jedem Gegenstand Seiten abzugewinnen weiß, die auf die Phantasietätigkeit befruchtend einwirken. Wie an einer anderen Stelle bereits angedeutet wurde, ist diese Tätigkeit so individuell, daß es kaum möglich ist, mehr als allgemeine Andeutungen zu geben. Von diesem Standpunkt aus wolle man die nachfolgende Skizze betrachten, die weder auf Allgemeingültigkeit noch auf Vollständigkeit Anspruch macht.

Schon der Religionsunterricht bietet eine Fülle brauchbaren Stoffes. Dabei denke ich natürlich nicht an den Katechismus, denn die dort niedergelegten Glaubenssätze sollen und wollen keine Phantasiegebilde sein, und ihre scharfe Formulierung unterbindet jedes Spiel der Phantasie. Um so reicher fließt dafür der Born aus der biblischen Geschichte[1]). Schöpfungsgeschichte, Sündflut, Abraham, Moses, Zug durch die Wüste — wem tauchen da nicht aus der eigenen Kindheit anmutige Bilder auf, die sich die Phantasie geformt, und mit denen sie die poesieumwobene Zeit der Kindheit des Menschengeschlechtes ausgestattet hat? Ist nicht das ganze Alte Testament die Geschichte eines Feenreiches von morgenländischer Pracht, das wir mit den Gestalten unserer Phantasie bevölkern? Und gar das Jugendleben Jesu! Wem es hier nicht gelingt, die Phantasie des Kindes anzuregen und zum Schönen, Reinen, Edlen hinzulenken, der ist entweder ein ausgedorrter Buchstabenmensch oder ein herzloser, verbissener Schuldespot und Griesgram, den man je eher je besser von seinem Posten abberufen sollte.

Der Löwenanteil aller Phantasiepflege in der Volksschule fällt dem Unterricht in der Muttersprache zu, und zwar vornehmlich der poetischen und prosaischen Lektüre. In erster Linie sind die Gedichte geeignet, der Phantasie Nahrung zu geben. Ist doch jede wahre Dichtung in der Hauptsache ein Werk der dichterischen Ge-

[1]) Vergl. Laukamm, Anregung der Phantasie im biblischen Geschichtsunterricht.

staltungskraft, und ein Erfassen und Genießen des dichterischen Kunstwerkes ist nichts anderes als eine Nachschöpfung der von der Dichterphantasie geschaffenen Gestalten und Ideen.[1]) Daß diese Übertragung nur geschehen kann unter kräftiger Mitarbeit der Phantasie, die dadurch selbst wirksame Anregung erhält, erklärt sich aus den bereits erörterten Wechselbeziehungen zwischen Phantasiepflege und Kunsterziehung. Mit dem Einblick in die Beziehungen zwischen Dichter und Leser ist zugleich auch der Weg für die Behandlung des dichterischen Kunstwerkes in der Schule gegeben. Nicht in verstandesmäßigem Erklären und Zergliedern, wie man etwa Bruchoperationen und Quadratwurzelausziehen lehrt, darf der Unterricht die Lösung seiner Aufgabe erblicken, sondern in einer durch die Phantasie erzeugten, vom Verstand nur kontrollierten Nachschöpfung derjenigen Seelengebilde, die aus des Dichters Seele geboren, in dem Dichterwort ihren Dolmetsch gefunden haben.

In ähnlicher Weise muß auch die Prosalektüre ihr Scherflein zur Anregung der Phantasietätigkeit beitragen. Nur treten die Gestalten nicht immer in so vollendeter Plastik hervor als bei den eigentlichen Dichtungen, und insofern ist ihre Einwirkung schwächer. Dafür aber liefert sie bei richtiger Behandlung reiches Anschauungsmaterial, das von nicht zu unterschätzendem Wert für spätere Phantasietätigkeit ist. Jedoch kann sie diese Aufgabe nur lösen, wenn das Lesebuch hinreichend gehaltvolle Stücke bietet, Werke von Dichtern aus den besten Schätzen unserer Nationalliteratur. Leider zeigen noch nicht alle Herausgeber von Lesebüchern Verständnis für die hohe Bedeutung des Lesebuches als einer Quelle, in der des Kindes Phantasie jederzeit Labung und Erfrischung findet. Statt dessen füllen sie seine Spalten mit Abwässern der Wissenschaften, mit Leitfäden- und Realienbuchstoffen und bedenken dabei nicht, wieviel sie dazu beitragen, dem Kind das ganze Buch zu verekeln und ihm dadurch eine der schönsten Gelegenheiten zu rauben, in selbständiger Arbeit Geist und Gemüt, Verstand und Phantasie zu veredeln und namentlich die Tätigkeit der letzteren auf das Schöne und Gute zu richten.

Der Aufsatz bietet dem Schüler willkommenen Anlaß, dem, was seine Phantasie geschaffen, auch sprachlichen Ausdruck zu geben. Diese Tätigkeit ist für ihn stets ein Ansporn, immer Neues zu bilden und zu formen, und die Freude an dem Geschaffenen und sprachlich Fixierten drängt zu immer neuer Betätigung. Aber der landläufige Aufsatzunterricht der Volksschule ist noch weit von diesem Ziele entfernt. Meist reine Gedächtnisarbeit, läßt er nur wenig oder gar keinen Spielraum zur Entfaltung der eigenen Kraft. Um

[1]) Vergl. den Aufsatz desselben Verfassers in dieser Zeitschrift, Jahrg. 1906, Heft 1 über „Behandlung der Gedichte, ein Mittel zur künstlerischen Erziehung".

o freudiger sind deshalb die Ansätze zu einer gründlichen Umgestal-
ung zu begrüßen, wie sie von Methodikern der letzten Zeit ange-
ahnt wurden und schon vielfach in die Praxis eingedrungen sind[1]).

Selbst die Grammatik, das Schmerzenskind des deutschen Unter-
ichtes, die in ihrer Abhängigkeit vom Lateinischen[2]), selber un-
eutsch in ihrem jetzigen Gewand, das Dasein eines Fremdlings
ührt, das Lieblingsfach ausgetrockneter Schulmeister, der Schrecken
ller deren, die Fleisch und Blut und Leben vor einem Knochen-
erippe den Vorzug geben, auch sie könnte zur Belebung der
hantasie beitragen, wenn sie, statt einem öden Verbalismus mit
ndlosen Definitionen und Distinktionen zu huldigen, auf eine kon-
rete, die historische Grundlage gestellt würde, wie sie von den Ge-
rüdern Grimm angebahnt und von Rudolf Hildebrand weiterge-
aut und auch für die Schule so warm befürwortet wurde. Wenn
ie Grammatik erst im Geiste dieses trefflichen Forschers erteilt
ird[3]), dann ist die Hoffnung vorhanden, daß auch sie zu den Fächern
ezählt werden darf, die Freude und Lust in die Schulräume
agen und der Phantasie Anregung geben, ihr munteres Spiel hin-
inzuverpflanzen. Vorerst stehe ich allen Reformbestrebungen[4]) skep-
isch gegenüber, da nach meinen Erfahrungen wenigstens ein großer
eil der Lehrer der neu an sie herantretenden Aufgabe nicht ge-
achsen ist, und eine Umgestaltung mit der Reform des Sprachunter-
ichtes in den Seminarien beginnen müßte.

Als zum deutschen Unterricht gehörig wird auch der Anschau-
ngsunterricht betrachtet, obschon er nicht für diesen allein, sondern
ür den ganzen Unterricht überhaupt das Fundament zu bilden be-
ufen ist. Sein Wert für die Anregung der Phantasietätigkeit hängt

---

[1]) Vergl. Ernst Lüttge, Der stilistische Anschauungsunterricht; Heinrich Scharrelmann, Im Rahmen des Alltags; Otto Anthes, Der papierne Drache; Paul Reiff, Praktische Kunsterziehung.

[2]) Ludwig Sütterlin sagt in seinem bedeutenden Werke „Die deutsche Sprache der Gegenwart": „Eines hat mir die Durcharbeitung des ganzen Stoffes ber mit überraschender Deutlichkeit gezeigt, und jedem Benutzer des Buches wird sie das ebenso zeigen: wie sehr die deutsche Sprachlehre auch heute noch on der lateinischen Grammatik abhängt. Alles nämlich, was die lateinische Grammatik als merkwürdig verzeichnet und benannt hat, ist auch aus dem Deutschen festgestellt und gewissenhaft benannt; umgekehrt ist das Deutsche, dem m Lateinischen kein Gegenbild entspricht, nicht nur meist nicht benannt, sondern ist noch gar nicht eigentlich gekannt. Und dabei können das ganz verbreitete urdeutsche Sprachgebilde sein."

[3]) Vergl. Rudolf Hildebrand, Vom deutschen Unterricht in der Schule.

[4]) Vergl. Stephan und Michels, Methodisches Handbuch der deutschen Sprachlehre. Keller, Die Wortbildung als Grundlage für Wortverständnis, Wortgebrauch, Sprachlehre und Rechtschreibung. Johann Meyer, Deutsches Sprachbuch für Bürger-, Mittel- und höhere Mädchenschule. Gerhart, Eine vereinfachte Sprachlehre. Schrader, Der Bilderschmuck der deutschen Sprache. Baag, Die Bedeutungsentwicklung unseres Wortschatzes. Otto Anthes, Die Regelmühle.

von dem Reichtum, der Lebendigkeit und Stärke der Vorstellungen ab, die er vermittelt. Solche Vorstellungen kann aber ein Unterricht nicht liefern, der sich auf die Beobachtung und Beschreibung von Einzelobjekten beschränkt. Das Leben kennt keine Einzelobjekte, die für sich selbst irgend welche Bedeutung haben; nur in seiner Umgebung, als Glied eines Ganzen, erhält darum ein Ding größeres Interesse für uns, und fiele dieser Umgebung auch nur die Aufgabe zu, als Folie zu dienen und den Gegenstand unserer Beobachtung schärfer hervortreten zu lassen. Wohl kann die Betrachtung und Beschreibung von Einzelgegenständen, mit der Jahrzehnte hindurch die kostbare Zeit, die für den Anschauungsunterricht bestimmt war, ausgefüllt wurde, klare, scharf umrissene Vorstellungen liefern, aber diese liegen wie starre Gebilde in der Seele. Da sie nicht aus dem Leben oder irgendwelchen Beziehungen zum Leben hervorgegangen sind, fehlt ihnen selbst jede lebendige, bewegliche Kraft. Soll aber reiches, lebenatmendes, selbsttätiges Vorstellungsmaterial herbeigeschafft werden, so muß der Anschauungsunterricht das Milieu, in dem das Kind aufgewachsen ist, in dem es lebt und webt, zum Ausgangspunkt nehmen und sich zur Hauptaufgabe machen, die bereits im Haus und auf der Straße, im Verkehr mit der Familie und mit Fremden, durch den Umgang mit Kameraden, durch Beobachtung der Natur und des Lebens gewonnenen Gebilde zu größerer Klarheit und Plastik zu erheben, sie zu Ganzen abzurunden und auszubauen.[1]) Ob dabei von der unmittelbaren Beobachtung oder von geeigneten Bildern ausgegangen wird, dürfte schwerlich für das eine Verfahren mit Ausschluß des anderen entschieden werden. Ein Unterricht, der Einseitigkeit vermeiden will, wird beides zu verbinden suchen und bei der unmittelbaren Beobachtung mehr die Reichhaltigkeit und Lebendigkeit der Vorstellungen in den Vordergrund rücken, bei der Vorführung von Bildern dagegen der künstlerischen Seite, besonders den Beziehungen zwischen Bild und Leben, größere Aufmerksamkeit schenken. Vor einer Klippe muß sich jedoch ein solcher Unterricht hüten; er darf nicht den Boden unter den Füßen verlieren und, statt in den Verhältnissen und Erscheinungen des Lebens eine reale Grundlage zu suchen, in Wortkram ausarten, der wohl auch der Phantasie Nahrung geben kann, aber eher verderblich als heilsam wirkt, da er das Fundament zu einer Überwucherung der Phantasie legen kann.

Auch die Geschichte kann ein vorzügliches Mittel werden, die Phantasie in dem Schüler zu pflegen. Nur darf der Unterricht nicht in den Fehler verfallen, von dem die meisten der für die Volksschule bestimmten Leitfäden nicht freizusprechen sind, die geschichtlichen Tatsachen dem Kinde als etwas Fertiges zu übermitteln.

[1]) Vergl. Gansberg, Plauderstunden; Streifzüge durch die Welt der Großstadtkinder. Trautermann, Mein Anschauungsunterricht.

Er muß vielmehr das Kind in die Seele der Träger geschichtlicher Ereignisse blicken lassen, damit es die Helden bei ihren Erwägungen und der Entstehung jener Entschlüsse beobachte, von denen sie sich bei ihren Taten leiten ließen; er darf sich nicht mit der Darstellung von Kriegen und Schlachten begnügen, obschon auch diese der Phantasie reichlich Nahrung bieten, sondern muß das Ringen der Völker und Nationen um ihre Existenz und Wohlfahrt, ihr Vorwärtsdringen zu Kultur und Gesittung ins rechte Licht zu rücken suchen. Erfreuliche Ansätze, diesen Forderungen Rechnung zu tragen, finden sich bei einzelnen Methodikern der letzten Zeit.[1])

In der Geographie ist die Phantasie schon für sich tätig, ohne daß der Unterricht eigens darauf hinarbeitet. Alle geographischen Verhältnisse der Fremde können nur mit Hilfe der Heimat in dem Schüler zu deutlichen Vorstellungen erhoben werden. Was wir dem Schüler auch aus fremden Ländern, über Berge, Flüsse, Meere, Wüsten, Bewohner erzählen mögen, überall zieht er, auch ohne daß wir ihn darauf verweisen, Vergleiche mit der heimatlichen Scholle.[2]) Die Auffassung der Verhältnisse ist lediglich eine Umbildung unter fast alleiniger Mitwirkung der Phantasie. Aus dieser Tatsache erwächst dem Unterricht eine doppelte Pflicht. Zunächst hat er für eine gründliche, auf unmittelbarer Anschauung beruhende Kenntnis der Heimat Sorge zu tragen, die sich nicht auf eine Namengebung der Berge und Täler, Bäche und Flüsse, Straßen und Orte der näheren und weiteren Umgebung beschränken darf, sondern alles in ihren Kreis ziehen muß, was der Heimat ihren eigentümlichen Charakter verleiht, so besonders auch Erwerbsquellen der Bewohner, Verkehrsverhältnisse und deren Abhängigkeit von Lage und Bodenschätzen. Auf diese Weise nur wird der Phantasie das erforderliche Material zum Formen und Bilden zugeführt, ohne das sie nur Truggebilde aufführen kann.

Außerdem darf der eigentliche Geographieunterricht nie versäumen, immer und immer wieder die Heimat zum Vergleich heranzuziehen. Dadurch wird nicht nur ihre Kenntnis erweitert und vertieft, sondern die Phantasie wird auch ständig angeregt, so daß sich die Parallelenbildung zwischen Heimat und Fremde immer rascher und leichter vollzieht, was wiederum befruchtend auf die Phantasie wirkt, da mit öfterer Tätigkeit ihre Gestaltungskraft wächst.

Die mathematischen Fächer und Naturkunde liefern weniger Gelegenheit zu direkter Förderung der Phantasietätigkeit. Aber darum sind sie nicht weniger wichtig. Denn sie liefern das reichste

[1]) Vergl. Spielmann, Der Geschichtsunterricht in ausgeführten Lektionen. Adolf Bär, Methodisches Handbuch der Geschichte.

[2]) Vergl. Karl Lange, Über Apperzeption. S. 177 ff. Max Reiniger, Heimatkundlicher Unterricht.

und nachhaltigste Vorstellungsmaterial, das die Phantasie dann bei geeigneten Gelegenheiten hervorhebt und für ihre Zwecke verwendet.

Gefehlt wird gerade in Rechnen und Raumlehre durch die bereits gegeißelte Art des Unterrichts, die von der Begriffserklärung ausgeht, diese erläutert und dann zu weiteren Begriffen und zur Anwendung fortschreitet. Allerdings liegt gerade in der Mathematik mit ihren scharf abgegrenzten Begriffen die Versuchung so nahe, Erklärungen und Einteilungen zu Grundpfeilern des ganzen Unterrichtes zu machen. Dazu kommt, daß die Entwicklung der Mathematik, besonders der Geometrie, bis in unsere Zeit hinein unter dem Einfluß der Euklidschen Methode stand, deren Hauptmerkmal eben jene scharfe Gliederung und Trennung der Begriffe war. Die moderne Mathematik als Wissenschaft hat die Euklidschen Fesseln abgestreift und statt der Spaltung und Trennung der Begriffe deren Zusammenhang und Kontinuität zum ersten Wissenschaftsprinzip erhoben. Dieses Fundament der Wissenschaft muß auch Fundament des mathematischen Unterrichtes werden bis zu den Elementen herab. Nur dann, wenn der Unterricht aufbaut, konstruiert, die Übergänge von einem Raum- und Zahlengebilde zum anderen durch konstantes Verengen und Erweitern hervortreten läßt, dann erhält auch die Phantasie ständige Veranlassung zur Betätigung durch Kombinieren und Weiterentwickeln der im Unterricht ausgeführten Operationen.

Wollte der Lehrer z. B., um die besonderen Arten von Vierecken zur Anschauung und Kenntnis zu bringen, die einzelnen Figuren an die Tafel zeichnen und dann die nötigen Erklärungen hinzufügen, so wäre dies zu verwerfen, selbst wenn dadurch ganz klare, einwandfreie Vorstellungen entstehen. Sämtliche Vierecke müssen vielmehr durch Richtungsbewegungen einzelner Seiten aus dem allgemeinen Viereck entstehen, wie dies selbst aus dem Dreieck entstanden ist. An diesem allgemeinen Viereck wird eine Seite an dem einen Endpunkt festgehalten und um diesen solange gedreht, bis sie der Gegenseite parallel ist. So entsteht das Trapez. Während nun der Unterricht dies näher betrachtet und seine Eigentümlichkeiten feststellt, eilt die Phantasie des lebendigen Knaben voraus und nimmt mit einer anliegenden Seite dieselbe Bewegung vor. So entsteht zuerst das allgemeine Parallelogramm, dann der Rhombus durch Verschieben einer Seite, so daß sie ihrer ursprünglichen Lage parallel bleibt, das Rechteck durch Richtungsverschiebung zweier Parallelseiten und endlich als Krone des Ganzen das Quadrat durch Näherschieben der einen kurzen Rechtecksseite an die andere.

Auf diese Weise werden die einzelnen Begriffe nicht nur in organische Verbindung gebracht, indem sich der Begriffsumfang ständig verengert, während der Inhalt wächst, sondern auch der

nze Unterricht erhält ein eigenartiges Gepräge, er ist ein ununterochenes Aufbauen unter wesentlicher Mitwirkung der Phantasie.

Ähnlich liegen die Verhältnisse bei der Naturlehre, nur tritt rt ein neues phantasiefördernbes Element hinzu, das Experiment. ı ihm hat die Phantasie einen festen Untergrund, um weiterbauen und die großartigsten Gebäude aufzurichten. Was war es bers als die Phantasie, die einem Archimedes, als er durch rsuche das Hebelgesetz gefunden hatte, den begeisterten Ausruf den Mund legte: Gebt mir einen Stützpunkt, und ich hebe die de aus ihren Angeln!

Allerdings ist der Lehrer der Volksschule, besonders auf dem nde, nicht selten in einer mißlichen Lage, da es mitunter selbst den einfachsten Apparaten fehlt. Aber er darf sich nicht entıtigen lassen; gar manches kann er bei gutem Willen selber rstellen, und je mehr sich die Bedeutung einer gediegenen Volksulbildung auch auf dem Lande Anerkennung verschafft, um so hlwollender wird das Verhalten der Kommunalverwaltungen genüber den Ausgaben für Bildungszwecke sein.

Für die Naturgeschichte muß ebenfalls scharf hervorgehoben rden, daß der Unterricht ständig aufzubauen die Aufgabe hat, und ß er sich nicht auf Beschreiben, Erläutern und Zergliedern beıränken darf. In dem letzten Jahrzehnt hat ja die Methodik des turgeschichtlichen Unterrichtes erfreuliche Fortschritte gemacht, die sonders in den Lehrbüchern von Schmeil geschickte Verwendung funden haben.

Der Gesangunterricht kann in zweifacher Hinsicht die Phantasie s Kindes fördern. Schon der Text der Lieder ist geeignet, sie ızuregen und dadurch in dem Kind Freude und Lust an dem Lied . wecken, wenn er kein Reimgeklingel, sondern ein wirkliches unstwerk ist und als solches behandelt wird (s. oben Behandlung r Gedichte). Daß aber auch die Melodie eines Liedes unabhängig ın dem Gehalt des Textes auf den Menschen einwirken und seine uneigung erlangen kann, das beweisen die sogenannten Gassenıuer, denen bei einer einschmeichelnden Melodie fast ausnahmslos n trivialer, mitunter direkt unsinniger Text zugrunde liegt, und e sich trotzdem mit unglaublicher Schnelligkeit verbreiten und cht selten mit einer Vorliebe gesungen werden, als handle es ch um den Ausdruck der brennendsten Gefühle in der Menschenıst. Allerdings ist diese Vorliebe auch die Folge einer gewissen edankenlosigkeit und des eitlen Selbstgefühls, mit dem Neuesten ıs den Großstädten bekannt zu sein, die den wenig schmeichelıften Ruhm besitzen, die Brutstätten der Gassenhauer zu sein. aneben spielt aber auch die Vernachlässigung der Phantasietätigkeit ne Rolle. Hier muß der Gesangunterricht eintreten und reinigend irken. Wenn der Gesanglehrer seine Kinder dahin bringt, daß

sie den lächerlichen Blödsinn der Gassenhauertexte als solchen erkennen, daß sie sich schämen, sinnloses Zeug gedankenlos nachzuplärren, dann hat er viel gewonnen. Aber diese Reinigung des Geschmackes reicht nicht aus; es muß auch positive Arbeit geleistet werden, und diese muß darin bestehen, daß man die Kinder anhält, sich die Strophen eines Liedes genau anzusehen und sich in den Inhalt zu versenken, so daß sie in dem Gesang alsdann nichts anderes sehen als den Ausdruck der Regungen und Gefühle, die zuvor schon in ihnen geschlummert haben und durch den Text geweckt und durch die Melodie zu größerer Lebendigkeit erhoben wurden. Ein solcher Gesang versetzt die ganze Seele in Schwingungen; auch die Phantasie wird angeregt, sie trägt den Singenden in eine andere Bewußtseinswelt, aus der sie Gefühle und Begehrungen mit einem Reichtum und einer Lebendigkeit hervorquellen läßt, als habe nicht die Phantasie, sondern die Wirklichkeit jenen Bewußtseinszustand geschaffen.

Das Zeichnen kann ein vorzügliches Mittel zur Phantasiebildung werden, wenn es sich von den Fesseln einer abstrakt geometrischen Methode befreit und sein Ziel darin erblickt, natürliche Formen zum Ausdruck zu bringen. Dann wird es auch zur Lieblingsbeschäftigung der Kinder werden, die ja so gern bilden und formen, und mit Recht haben neuere Methodiker gefordert, daß Zeichnen und Malen an der Eingangsschwelle des gesamten Unterrichtes stehen müssen, damit die Kinder durch eine Beschäftigung in das Schulleben hinübergeleitet werden, die ihnen seither lieb und teuer war. Dann ist es die Phantasie, die dem Kind die Brücke schlägt zwischen den Dingen, die es zeichnen will und den unbeholfenen Produkten seiner ungeübten Hände. Auch bei dem eigentlichen Zeichenunterricht der späteren Schuljahre ist die Phantasie in ununterbrochener Tätigkeit, indem sie der Arbeit der Hand vorauseilt, die Formen vollendet und sie in ihrer Vollendung schauen läßt. Ein ganz besonderes erzieherisches Moment darf dabei nicht übersehen werden. Beim Zeichnen werden nämlich der Phantasie beständig Zügel angelegt, da sie nicht nach ihren Launen formen und gestalten darf. Denn was sie Neues sinnt und sich ausmalt, wird sofort vom prüfenden Verstand kontrolliert und nur insoweit als richtig und brauchbar anerkannt, als es in das Ganze paßt und sich mit den bereits vollendeten Teilen organisch verschmelzen läßt.

Diese Zügelung und Beherrschung der Phantasie ist aber von außerordentlich weittragender Bedeutung; darum darf sie auch nicht auf den Zeichenunterricht beschränkt, sondern muß in jedem Fach angestrebt werden, und in je höherem Grade ein Gegenstand die Phantasie anregt, um so schärfer muß man sie überwachen. Denn so schön die Früchte sind, die eine weitgehende Phantasiepflege im

Unterricht zeitigt, so groß wäre das Unheil, wenn Erziehung und Unterricht zu einer Vorherrschaft der Phantasie und zu einer Zurückdrängung oder gar Verkümmerung der übrigen Anlagen führten. Jede Überwucherung der Phantasie gereicht dem Menschen zum Unglück. Darum forderte der größte aller Dichter und Künstler von seiner Göttin „gewebt aus Sonnenschein und Klarheit, der Dichtung Schleier aus der Hand der Wahrheit", und von einem Zeitgenossen sagte er: „Da er sich nicht zu beherrschen wußte, so zerrann sein Leben wie sein Dichten." Gerhard von Amyntor schildert in drastischer Weise eine Erziehung, die nur die Phantasie pflegen wollte: „Mit bloßer Phantasie lockt man keinen Hund vom Ofen."[1] „Mit dem Gebiß des Geistes, des logisch geschulten Denkens, muß die Phantasie gezügelt werden, wenn sie nicht durchgehen und ihren Besitzer als irrsinnig erscheinen lassen soll."[2] Solcher Menschen, bei denen die Phantasietätigkeit das ganze Geistesleben beherrscht, und die unter dem Namen Phantasten bekannt sind, gibt es leider mehr als genug. Doch dürfte ihre Zahl nicht so groß sein, als wir nach unseren persönlichen Erfahrungen anzunehmen geneigt sind; denn das ist sicher, daß keine im Verborgenen waltenden Exemplare dieser Menschenspezialität existieren. Der Phantast macht nämlich aus seinem Herzen keine Mördergrube, sondern beglückt jeden, der sich ihm nähert, mit den Produkten seiner allzu fruchtbaren Phantasie. Wir sind verurteilt, ihm zuzuhören, und wenn wir hundertmal durch die deutlichsten Zeichen wie durch Unruhe und Gähnen unsere Langeweile und Interesselosigkeit bekunden, so merkt er das nicht einmal, denn er lebt ja in einer anderen Welt, in der Welt seiner Phantasiegebilde, und wenn uns nicht ein glücklicher Zufall von seiner Seite reißt, so müssen wir den Becher bis zur Neige kosten, denn der Redselige läßt uns um keinen Preis los, bevor Übermüdung und Schlaf seiner Erzählungswut eine vorläufige Grenze gesetzt haben. Ein Ausfluß seines Mitteilungsbedürfnisses ist auch die Schreibsucht, die sich in den Romandichtungen fünfter und sechster Güte offenbart, und die in den Provinz- und Winkelblättchen „unter dem Strich" eine Ablagerungsstätte für die Gespinste einer ungezügelten Phantasie findet. Solche Phantasten sind aber meistens nur einen Schritt von jenen Schmutzliteraten entfernt, deren gemeingefährliches Treiben bereits an einer anderen Stelle gekennzeichnet wurde.

Darum sei es heilige Pflicht für uns Lehrer und Erzieher, die köstliche Gottesgabe der Phantasie in der Jugend zu pflegen und zu kultivieren, aber sie auch im Zaume zu halten und zu hüten, damit wir wohl mit lebendiger Phantasie ausgerüstete Menschen, aber keine Phantasten erziehen.

[1] A. a. O., S. 75. [2] A. a. O., S. 77.

Vier Gedichte.[1])

Von **Emil Pilz.**

I. Bodenständige Bildung.

Beobachten, Denken, Gestalten,
Drei geistige Gewalten,
Die Seele aus der Tiefe zu entfalten.
Fehlt eins von diesen Dingen,
Wie soll es dir gelingen,
Zum Springquell eignen Geistes vorzudringen?

II. Erziehung, die höchste Kunst.

Du möchtest eine wack're Tat vollbringen,
Ein Kunstwerk schaffen, tief und echt,
Dein Name soll nicht wie ein Ton verklingen,
Soll leuchten künftigem Geschlecht — — —

Sei einer Menschenknospe Sonn' und Regen,
Daß sie zu Blüt und Frucht gedeiht
Und zum Charakter rein sich könne prägen,
Der kraftvoll edlem Ziel sich weiht.

Ist dir dies große, schwere Werk gelungen,
Dann sei dir dessen vollbewußt:
Du bist zu höchstem Wirken vorgedrungen,
Und edler Stolz schwell' dir die Brust!

III. Quellwasser.

Blüht dir die Gabe, Eigenes zu geben,
Den Stoff in künstlerischer Form zu künden,
Dann blitzt das Aug', Gedanken müssen zünden,
Es strahlt zurück und weckt dein tiefstes Leben.

Du wirst beim Lehren Schönres nie ergründen,
Als der Gefühle inniges Verweben,
Die wie des Weinstocks vielverschlung'ne Reben
Rückläufig all' bei dir, dem Stamme münden.

Weißt du nur fremden Stoff zu übertragen,
Darfst du dich Seelenbildner niemals nennen,
Dein schöpferisches Selbst schlugst du in Banden.

Schließ auf dein Ich! Du mußt das Große wagen,
Laß offen deiner Seele Leuchte brennen,
Lenk selbst *dein* Schiff — du wirst mit Schätzen landen!

---

[1]) Der Verfasser schreibt hierzu: Um pädagogische Ideale zu verwir
sind logische Auseinandersetzungen, exakte Untersuchungen pp. nicht die e
Mittel, die zum Ziele führen; Anregungen, in poetische Form gegossen,
gerade in der Gegenwart unter Umständen auf recht empfänglichen Boden
können. Ihm sei es als jungem Lehrer — und noch jetzt — stets so erg
daß er einem mit dem Gemüt ergriffenen Ideale mehr Opfer brachte al
mit dem Verstande erfaßten Notwendigkeit. E. Pilz ist der Verf. der v
früher besprochenen „Bodenständigen Pädagogik." Schri

IV. Inſpiration.

Der Augenblick, wo ein Kriſtall ſich bildet,
Da Blütenſtaub die feuchte Narbe trifft,
Wo Tier und Tier und Menſch und Menſch ſich einen,
Es iſt ein Schöpfungsakt der niedren Art,

Doch wo ein Meiſterwort im Schüler zündet,
Daß bald ein heimlich Feuer in ihm loht,
Und ihn mit Macht zu eignem Schaffen drängt,
Da blüht das ſelt'ne Wunder geiſt'ger Schöpfung.

Drum — Geiſtesbildner — willſt du Samen ſtreu'n,
Der keimend echte Schickſalsmacht entfaltet,
Dann laß in dir das heil'ge Feuer glüh'n
Und nähr' den Geiſt an tiefſten Lebensquellen.

Kleine Mitteilungen.

r ſprung des türkiſchen Halbmondes. Die türki-
eichsfahne hat als Wappen auf rotem Grunde Mond und
Die Sichel des zunehmenden Mondes mit dem Stern vor
)ffnung, dem Jupiter, der das „große Glück" der Aſtrologen
alt für das Horoſkop Osmans, jenes turkomaniſchen Herden-
, nach dem das Osmaniſche Reich ſeinen Namen hat. Halb-
und Stern wurden zum Wahrzeichen und Symbol dieſes
3 und ſeiner Religion. Die Kuppeln der Moſcheen ſchließen
m Halbmond ab. Welches iſt der wahre Urſprung dieſes
ıs? Dieſe Frage iſt verſchieden beantwortet worden, und
ngſt veröffentlichte Anſicht gibt uns Veranlaſſung, der älteren
ſt zu gedenken. Anfang der 80er Jahre las man im „Da-
:

ach der Einnahme Konſtantinopels im Mai 1453 durch die
ı ſchmückten dieſelben die Sophienkirche und die dabei er-
Minarette ſowie ihre Fahnen mit dem Halbmonde. Als
wird angegeben, daß unter den belagerten Griechen eine
ezeihung bekannt geweſen ſei: Konſtantinopel ſollte ſo lange
n feindliche Hände fallen, bis nicht der Mond in der Art
tert aufgehen würde, daß nur die Hälfte ſeiner Scheibe
r ſei. Es iſt aſtronomiſch und durch gleichzeitige Quellen
ellt, daß in der Nacht vom 22. auf den 23. Mai, in welcher
nnahme von Konſtantinopel erfolgte, eine Mondfinſternis
ıd. Aus Dank und Freude darüber ſollen nun die Türken
lbverfinſterte Mondſcheibe zu ihrem kriegeriſchen und natio-
Wahrzeichen erhoben haben. Profeſſor Schiere in Kopen-
welcher 1878 eine Broſchüre über den türkiſchen Halbmond
gab, behauptet dagegen, der Halbmond als Türkenzeichen

sei älter als die Eroberung von Konstantinopel, ja er stamme noch aus der Zeit, als die Türken noch nicht bis Europa vorgedrungen waren. So heftete schon Orchan, der von 1326 bis 1360 regierte, einen silbernen Halbmond an die rote Fahne, die er seiner neugebildeten Janitscharentruppe schenkte. Auch schon früher will Prof. Schiere bei den Seldschucken den Halbmond nachweisen.

Mohammedanisch aber ist das Zeichen keinesfalls. Denn der Prophet sagte selbst, gegen den Sterndienst eifernd:

„Verneigt euch weder vor der Sonne noch vor dem Mond, sondern vor jenem Gott, der sie geschaffen hat, wenn ihr ihm dienen wollt."

Woher haben nun die Türken den Halbmond?

Er ist nach Schiere ein Zeichen der altaischen Völker, zu denen die Türken gehören, und älter bei ihnen als die Annahme des Islam, denn bereits im Beginn des 13. Jahrhunderts, als die Tataren gegen die chinesische Mauer anstürmten, trugen dieselben Feldzeichen mit dem Roßschweife und dem Halbmonde. Das berichtet ein zeitgenössischer chinesischer Schriftsteller, Mengehung. Soweit also müssen wir den Halbmond zurückführen, von den altaischen Völkern Innerasiens stammt er, und von Asien brachten ihn die Türken mit, das ist die Ansicht Schieres. Ganz anders hat vor kurzem der ausgezeichnete englische Archäologe und Anthropologe William Ridgeway den Ursprung des Halbmondes als türkisches Wahrzeichen erklärt. Er behauptet, nicht auf den wachsenden Mond am Himmelszelt gehe das halbmondförmige Sinnbild zurück, sondern auf ein wohlbekanntes Amulett, das aus einer Klaue, Kralle oder einem Hauer besteht. Im Laufe der Zeit wurden zwei derartige Krallen oder Hauer aneinandergefügt, welche dann eine halbmondartige Form bildeten. Diese beiden Krallen wurden dann zunächst meist durch ein Band oder einen Silberstreifen vereinigt, später aber in einem einzigen Stück aus dem Material herausgeschnitzt oder geschnitten, wobei alle Spuren der früher üblichen Verbindung verloren gingen, außer daß in einigen Fällen Dekorationsmuster an den Stellen auftreten, an denen früher die zwei Teile sich getroffen haben. Die Türkei, Griechenland, Afrika und Neu-Guinea bieten Beispiele, die den Ursprung dieser Halbmondform bezeugen, und bei den Ausgrabungen, die die Engländer in den letzten zwei Jahren beim Artemis Orthia-Tempel in Sparta gemacht haben, wurde ebenfalls ein solches Amulett gefunden, das Ridgeway als das älteste derartige Vorbild ansieht. Wenn die modernen Engländer den Halbmond auf ihren Pferdegeschirren anzubringen pflegen, so ist damit auch nicht der Himmelskörper, sondern ursprünglich das Unheil abwendende Symbol der zwei vereinigten Krallen dargestellt.

Ein Bild religiösen Jammers aus der Zeit der französischen Revolution. Der erschütternd jähe Wechsel zwischen dem Hosianna-Ruf und dem „Kreuzige, kreuzige ihn!" hat sich seit dem größten Drama der Weltgeschichte bis in die neue Zeit oft wiederholt. Ein Beispiel bietet die französische Revolution. In seiner Geschichte der französischen Revolution (Leipzig, G. Wigand) berichtet Thomas Carlyle, wie noch am letzten Fronleichnamstag 1792 die ganze Welt und selbst die souveräne Gewalt mit religiösem Pomp und höchst andächtiger Miene in der Prozession einher gezogen sei. Man durfte annehmen, die gallische Kirche blühe noch immer im Rahmen ihrer religiösen Gebräuche, wenn auch etwas welker als bisher.

Doch wie schnell geschah die traurige Wandlung! Carlyle erzählt in seinem gewaltigen Epos der Revolution:

„Am 7. November 1793 schreibt ein gewisser Bürger Parens, Pfarrer von Boisisse-le-Bertrand, dem Konvent, daß er sein Leben lang nur eine Lüge gepredigt habe und müde sei, es noch ferner zu tun; daher werde er jetzt seine Pfarre und Pfründe niederlegen und bitte einen hohen Konvent, ihm irgendeinen Lebensunterhalt zuzuweisen. Soll der Konvent ihm nun eine mention honorable oder ehrenvolle Erwähnung zuteil werden lassen? Aber kaum ist in dieser Sache eine Entscheidung getroffen, als auch schon Gobel, der konstitutionelle Bischof von Paris, in Begleitung seines Kapitels und einer munizipalen Eskorte erscheint, alle in roter wollener Nachtmütze, um dieselbe Erklärung abzugeben, die Parens geleistet hat. Erzbischof Gobel will jetzt keine Religion mehr anerkennen, als die Religion der Freiheit, darum zieht er sein Priesterkleid aus und empfängt den Bruderkuß. Protestanten und Katholiken treten nach Hunderten freiwillig hervor und sagen sich von jeder Kirchengemeinschaft los. Von nah und fern während des ganzen November und noch tief in den Dezember hinein bis zur Vollendung des großen Werkes kommen Lossagungsbriefe, kommen Pfarrer „die das Tischlerhandwerk erlernen wollen", kommen Pfarrer mit ihren neuvermählten Nonnen. Aus den abgelegensten Orten kommen Adressen, die klar, wenn auch im Provinzdialekt, aussprechen, daß „man mit dem schwarzen Tier, genannt Pfarrer animal noire appelé Curé, nichts mehr zu tun" haben wolle. Und was noch mehr wert ist, es kommen von allen Orten patriotische Gaben in Gestalt von Kirchengeräten. Alle Glocken, die noch übrig waren, mit Ausnahme der Sturmglocke, steigen von ihren Türmen herab und wandern in den nationalen Schmelztiegel, um Kanonen daraus zu gießen. Alle Weihrauchfässer und geheiligten Gefäße werden breitgeschlagen; sind sie von Silber, so mag man die notleidende Menschheit damit bereichern; sind sie aus Zinn, so werden Kugeln daraus gegossen, um damit „die Feinde des Menschengeschlechts"

zu vertilgen. Die plüschenen Priestergewänder werden zu Hosen verarbeitet für die, welche noch keine besaßen, die leinenen Stolen lassen sich zu Hemden verschneidern für die Verteidiger des Vaterlandes; alte Kleiderhändler, Juden und Heiden treiben den lebhaftesten Handel. So schnell wie die Guillotine geht in allen Städten und Dorfschaften jetzt die Axt und das Brecheisen: Sakristeien, Chorstühle, Altäre werden niedergerissen, die Meßbücher zu Patronenhülsen zerschnitten, und um das Freudenfeuer, das man aus altem Kirchengerümpel anzündet, wird während der ganzen Nacht Carmagnole getanzt. Auf allen Landstraßen klirrt es von metallenem Kirchengerät, das breitgeschlagen, dem Konvent übersendet wird, damit er es der notleidenden Menschheit aushändige. Selbst der Reliquienschrein der guten, alten Genoveva wird heruntergenommen und diesmal wirklich aufgebrochen und auf dem Grève-Platz verbrannt. Infolgedessen sehen die Straßen von Paris an einem der nächsten Tage ein seltsames Schauspiel, über das Augenzeugen berichten: die meisten dieser Leute waren noch betrunken von dem Branntwein, den sie aus den heiligen Gefäßen geschlürft hatten, während sie von den Deckeln der Abendmahlskelche geräucherte Heringe aßen. Auf in Priestergewänder gehüllten Eseln reitend, benutzten sie die Stolen der Priester als Zügel; in der Hand, die den Zügel führte, hielten sie den Abendmahlskelch und die geweihte Hostie. An dem Tor der Schenke hielten sie an, streckten den Kelch vor, und der Wirt mußte denselben aus seinem Branntweinkrug dreimal füllen. Diesem Vortrab folgten Maultiere, die mit Kreuzen, Kandelabern, Weihwasserbecken und Räucherkesseln hoch beladen waren; man wurde unwillkürlich an die Priester der Cybele erinnert, deren Körbe zugleich als Sakristei und als Speisekammer dienten. In diesem Aufzug zogen die Kirchenschänder nach dem Konvent. Hier traten sie in einem ungeheuren Zug, in zwei Reihen nebeneinandergehend ein, alle mit Priestermänteln phantastisch maskiert, und ihre Beute auf Handkarren mit sich führend. Auf diesen Schubkarren lagen in buntem Durcheinander Ciborien, Monstranzen, Armleuchter und goldene und silberne Gefäße."

Mit Grauen wendet sich das religiöse Gemüt von solchen Bildern ab, jenen Beispielen heldenmütigen Märtyrertums katholischer Priester zu, die uns beweisen, daß auch in jener Zeit bestialischer Schreckensherrschaft die wahren Nachfolger Christi nicht ausgestorben waren, jene Männer, die den Aposteln gleich trotz aller Anfechtung und Trübsal sich freueten, daß sie würdig gewesen waren, um ihres Herren Namens willen Schmach zu leiden.

Die Völkerwanderung der Neuzeit. Arthur Dix macht in seiner bei Freund & Wittig-Leipzig erschienenen Schrift: „Die Völkerwanderung von 1900" eine Bemerkung, die wir Lehrer

für unſern Geſchichtsunterricht beachten ſollten, damit dem Schüler zum Bewußtſein komme, was ihm von jener Völkerbewegung im 4. bis 6. Jahrhundert n. Chr. erzählt wurde, das ſei nicht wie ein halbes Wunder anzuſehen, ſondern das wiederhole ſich auch in ſpäteren Jahrhunderten bis in die lebendige Gegenwart, wenn auch meiſt weniger auffällig als in den vorigen Zeiten.

Der Verfaſſer der obengenannten Schrift ſagt: Aus der Schule bringen wir alle einen feſten Begriff der Völkerwanderung mit; das Wort bedeutet für uns ſchlechthin „die" Völkerwanderung, ein ganz beſtimmtes geſchichtliches Ereignis, das ſich in den und den Jahren abgeſpielt und die und die Epoche der Weltgeſchichte eingeleitet hat.

Dieſer ſchematiſch feſtgelegte Schulbegriff ſtört, wie ſo viele in der Schule eingeimpften Formeln, unſere ſachliche Betrachtung beſtimmter erdgeſchichtlicher Tatſachen recht bedenklich. „Die" Völkerwanderung läßt uns völlig überſehen, daß ſie nur eine Völkerwanderung war, und daß die ganze Geſchichte durchſetzt iſt mit langen Reihen nicht minder großartiger und ſchwerwiegender Verſchiebungen der Völker durch zahlloſe, bald plötzlicher, bald allmählicher eignetretene und vollzogene Wanderungen. In welches Land wir auch blicken, überall finden wir Volksſtämme, die nicht urſprünglich dem Boden entſtammt, ihn nicht unausgeſetzt inne gehabt. Ungeheure Verſchiebungen ſind immer und immer wieder eingetreten und haben den Lauf der Weltgeſchichte beſtimmt.

Und wären die Völkerwanderungen etwa nur eine Eigentümlichkeit vergangener Zeiten? Vollziehen ſie ſich nicht auch heute noch fortgeſetzt? Wohl treten die Wanderzüge nicht in ſo enormen Maſſen auf, daß man etwa in einem beſtimmten Jahre eine neue Völkerwanderung in Klios Büchern verzeichnen würde, wohl ziehen nicht plötzlich ganze Völker von ihrem heimatlichen Boden fort. Aber die Bewegung iſt, weil gleichmäßiger, noch keineswegs ſchwächer — ja, die Zahl der heute in einem beſtimmten Zeitraum von Land zu Land Ziehenden iſt ſicherlich nicht geringer als in früheren Zeiten hiſtoriſcher Völkerwanderungen, und auch heute noch werden ganze Völker durch unausgeſetzte Zuwanderung von ihrem alten Boden hinweggefegt.

Man vergegenwärtige ſich nur einmal, was es bedeuten will, wenn z. B. in den ſechs Jahren 1880/85 aus deutſchen, belgiſchen, holländiſchen und franzöſiſchen Häfen rund eine Million Deutſche, und in der Zeit von 1880—1893 allein über Hamburg, Bremen und Stettin nahe an drei Millionen Perſonen ausgewandert ſind!! Die Wanderung vollzieht ſich ganz allmählich, Schritt für Schritt, im Einzelnen ſo wenig bemerkbar, daß kein Menſch von einer modernen Völkerwanderung ſpricht — und doch, welche gewaltigen Menſchenmaſſen, wie viele Millionen werden nicht in kurzer Zeit

verpflanzt, wie ungemein tiefgreifende Umwälzungen politischer und wirtschaftlicher Art vollziehen sich nicht infolge dieser Völkerwanderung. Man denke nur an die Vereinigten Staaten von Nordamerika, deren Geschichte doch so recht eigentlich die Geschichte der modernen Völkerwanderungen ist. Und die gesamte Kolonialpolitik der europäischen Großstaaten, worauf stützt sie sich, wenn nicht auf die modernen Völkerwanderungen?! —

Im innersten Kern dieser dauernden Umwälzungen, dieser stetigen Verschiebung der Völker gegen- und durcheinander, lauert der ewige Kampf um die Teilung der Erde, der nie ruht, nie zum Abschluß kommt. Jede Grenzbestimmung ist ein Provisorium; hinüber und herüber geht der Strom der Völker, und ist im Nachbarlande kein Raum, dann geht's hinaus über das Meer in neue Länder. Die überschießende Kraft des Volkes braucht Raum zur Betätigung; je stärker diese Kraft ist, je geschlossener sie vorgeht, um so sicherer muß sie diesen Raum gewinnen auf Kosten der Völker, die nicht genügend entwickelt sind, um der höheren Intelligenz und Tatkraft zu trotzen, und der Völker, die in Altersschwäche verfallen, keine neuen Kräfte, keinen überschüssigen Nachwuchs hervorbringen.

Die Teilung der Erde ist im ewigen Schwanken, ewigen Werden; den größten Anteil tragen stets die Völker davon, die einen reichlichen Kräfteüberschuß, einen zahlreichen und gesunden Nachwuchs haben und diesen Überschuß am besten zu leiten wissen, so daß er auch im neuen Lande dem Mutterlande nicht verloren geht. Ein Volk, das nicht stillstehen und damit bei der Teilung der Erde zu kurz kommen will, muß Neuland gewinnen. Das größte Stück erbeutet schließlich derjenige, der zu der großen Völkerwanderung das reichlichste, beste und bestorganisierte Menschenmaterial stellen kann. Von besonderem Interesse ist es, zu untersuchen, welches überschüssige Menschenmaterial den einzelnen europäischen Ländern zur Verfügung steht, da der Anteil der verschiedenen Völker an der allgemeinen Völkerwanderung naturgemäß von dem regelmäßigen Geburtenüberschuß abhängig ist. Es sind in dieser Richtung neuerdings mehrfach Untersuchungen angestellt worden; ziffernmäßiges Material hat einer der bedeutendsten gegenwärtigen Statistiker, G. von Mayr, geliefert; nach seinen tabellarischen Aufzeichnungen schwankten, so weit es zu ermitteln war, die jährlichen Überschüsse der Geburten über die Sterbefälle innerhalb der letzten zwei Jahrzehnte (1874/1895) in Rußland zwischen 11,0 und 16,8%, in England zwischen 10,7 und 15,7, in Deutschland zwischen 10,7 und 14,6 (1895: 14,0, Preußen 15,1), in Schweden zwischen 9,11 und 13,6, in Ungarn zwischen 5,3 und 14,6, in Österreich zwischen 7,0 und 10,7, in Italien zwischen 3,1 und 12,8, und endlich in Frankreich zwischen — 1,2 und + 4,8. — Während für die abnehmende Bevölkerung Frankreichs die Kolonien ein Luxus sind,

hat Deutschland auch nach diesen Ziffern nicht nur das Recht, sondern die ernste Pflicht, den Riesenkolonialreichen Rußland und England nachzustreben und für seinen großen Bevölkerungsüberschuß auch ein großes Wirkungsfeld, eine große Wohnstätte zu schaffen.

Eingegangene Schriften.

41. **Dr. M. Jahn**, Direktor, **Psychologie als Grundwissenschaft der Pädagogik.** Ein Lehr- und Handbuch unter Mitwirkung von Seminardir. Dr. K. Heilmann herausgeg. 5. verb. u. verm. Aufl. XII u. 527 S. Leipzig 1907, Dürr'sche Buchh. 7,50 *M.*

Der Verfasser unseres stattlichen Handbuches ist ursprünglich von Ludwig Strümpell ausgegangen. Ganz in dessen Sinn (Vgl. Psychol. Pädag. S. V) betont er, daß es die Aufgabe der pädagog. Psychologie ist, einerseits den Erzieher auf Grund der Erfahrung über die wirkliche Natur und Beschaffenheit des Zöglings aufzuklären und an einer genügenden Anzahl von Beispielen alles vorzuführen, was im Kinde ohne besondere Erziehungseinflüsse aufwächst, andrerseits aber zu zeigen, wie das natürlich Gegebene zu benutzen sei, um diejenigen Inhalte und Formen des Seelenlebens entstehen zu lassen, welche den Menschen über das Naturwüchsige erheben und ihn vervollkommnen. (Jahn, S. III. IV). Einem roten Faden gleich zieht sich durch das ganze Buch der Gedanke, daß sich, weil die Seele durch äußere Reize zur Tätigkeit erweckt wird, auf einem Teile ihres Gebietes die Gesetzmäßigkeit der äußeren Natur geltend machen muß, daß infolgedessen in dem Menschen zunächst ähnlich wie in dem Tiere, der psychische Mechanismus allein wirksam ist, daß sich aber in seinen höheren Bewußtseinsformen frei wirkende Kräfte offenbaren, daß hier das Naturgesetz gilt, nach welchem jede neue Entwicklungsform bedingt ist und vorbereitet werden muß durch die vorhergegangenen Entwicklungsformen, und daß die Hauptaufgabe der Pädagogik darin besteht, den rein psychischen Vorstellungsverlauf und die dabei aus unbewußten Ursachen eintretenden Wirkungen in einen normierten, nach bewußten Motiven und Gründen fortschreitenden umzuwandeln.

Wohl ist Dr. Jahn, wie schon erwähnt, von Strümpell ausgegangen, aber er ist nicht bei ihm stehen geblieben. Die Gefühle betrachtet er nicht als qualitative Fortbildungen der Vorstellungen zu einem neuen Bewußtsein, sondern als etwas Eigenartiges, Neues, Selbständiges neben Empfindungen und Vorstellungen, für das die letzteren nur die Grundlage bilden. An den Ergebnissen der experimentellen Psychologie und denjenigen der Psychopathologie ist er nicht achtlos vorübergegangen; ganz besonders aber ist seine Aufmerksamkeit der Psychologie der Kindheit zugewendet. Mit der psychologischen Literatur ist er vertraut; nicht weniger als 200 Schriften, darunter Werke von bedeutendem Umfang, nennt er im Literaturverzeichnis und zitiert er im Text. Den Bestrebungen der Biologie ist er nach der theoretischen Seite seines Werkes hin gerecht geworden.

Rühmenswerte Beherrschung des Stoffes, Gründlichkeit der Analyse der psychischen Vorgänge, Klarheit des Urteils, geschickte Auswahl der zur Verdeutlichung gewählten Beispiele, große Verständlichkeit und schöne Form der Darstellung sind die in die Augen springenden großen Vorzüge des Jahnschen Buches, die es besonders geeignet erscheinen lassen als Hilfsmittel für das Selbststudium der Psychologie und als Grundlage für den Psychologieunterricht auf den Seminaren.

Dr. Jahn behandelt: Die Aufgabe der Psychologie. — Physiologie, Psychophysik, Psychologie. — Quellen und Hilfsmittel der Psychologie. — Die Pädag.

Psychologie. — Das Sinnesleben unter Berücksichtigung der Hauptlehren der Psychophysik. — Das Vorstellungs- u. Gefühlsleben innerhalb des psych. Mechanismus. — Die höheren, den Mechanismus überschreitenden Bewußtseinsweisen. — Die Psychologie des Willens und die Willensbildung. — Theoretische Sätze über das Wesen u. die Entwicklung der Seele. Ein ausführliches, zuverlässiges Personen- u. Sachregister, sowie das schon erwähnte Literaturverzeichnis bilden den Schluß unseres Buches. Als eine willkommene Bereicherung seines Inhaltes würden wir es ansehen, wenn der Herr Verfasser in der hoffentlich bald erscheinenden 6. Auflage seines Buches ein Kapitel über die verschiedenen Richtungen in der Psychologie hinzufügte. Könnte er sich entschließen, die literarischen Hinweise in der Form von Fußnoten zu geben, statt sie am Ende der einzelnen Paragraphen zusammenzustellen, so würden ihm sicher viele dankbar sein. Das Nachschlagen beim Lesen ist lästig.

Daß wir Jahns Psychologie bestens empfehlen und ihr eine recht weite Verbreitung wünschen, ist nach dem Gesagten selbstverständlich. Dr. H. Götz.

42. **K. Dorenwell, Der deutsche Aufsatz.** Ausgabe B in 2 Teilen. II. Teil: Ein Handbuch für Lehrer an den oberen Klassen der Volks- und Bürgerschulen, der Mittelschulen und Präparandenanstalten. Bearbeitet von Rektor K. Mävers. Hannover 1908, C. Meyer. 3 *M.*

300 Aufsätze in ausgeführter Form mit meist vorausgehender Gliederung und vereinzelt auch nachgestellten Aufgaben, die nur das Thema bezeichnen, werden in 4 Abteilungen dargeboten. Die 1. Abt. enthält Aufsätze aus dem Anschauungs- und Erfahrungskreise der Schüler (A. Daheim und draußen. B. Aus dem Natur- und Menschenleben)', die 2. aus der Lektüre, die 3. aus den Realien (A. Sage und Geschichte. B. Erdkunde. C. Naturgeschichte und Naturlehre), und die 4. Gruppe weist Briefmuster der verschiedensten Art auf. Der gegenwärtige Stand der Methodik des Deutschunterrichtes, im Aufsatze mehr denn je die Persönlichkeit des Lehrers und vor allem das Recht des Kindes auf freiere Gestaltung zu betonen, bringt es mit sich, Sammlungen von Aufsätzen doppelt sorgfältig zu prüfen. Bei der Beurteilung des Buches ist zu berücksichtigen, für welche Klassen und Schulgattungen es bestimmt ist. Je tiefer das Alter des Schülers und je einfacher die Schulverhältnisse sind, desto größer muß die Stoffbereitschaft des Aufsatzes sein. Diesem Prinzip hält die Sammlung stand. Mävers ist bemüht gewesen, die Aufsätze so zu gestalten, daß sie nicht nur eine „Wiedergabe angelernten Wissensstoffes" bilden, sondern des Schülers „eigene geistige Betätigung" zeigen. Die Themen sind meist wertvoll sowie interessant und regen zu ernster Denkarbeit und kräftiger Phantasietätigkeit an. — Einigen (z. B. Was ist alles am 18. geschehen?) können wir nicht beipflichten; denn alle Schüler der im Titel genannten Schulen verlangen nach Themen, bei deren Behandlung sie einen guten Teil heimatlicher Vorstellungen verwerten und noch echte Kindlichkeit beweisen können. Die Gliederung der 1. Abt. ist nicht geglückt. Auch wäre zu wünschen, daß in der Sammlung Bildbetrachtungen und Vergleiche sowie der Humor noch mehr zu ihrem Rechte kämen. Den geplanten Aufsätzen für die einfache Volksschule im besonderen sehen wir mit größter Spannung entgegen. Möge die sorgfältige Arbeit Mävers gewürdigt werden! Sie enthält viele Anregungen und kann, denkend verwendet, der Volksschule im allgemeinen, selbst den mittleren Klassen, gute Dienste leisten.

R. H.

43. **A. Gräßner u. R. Kropf, Volksliederbuch für Stadtschulen.** 2. verb. Aufl., Halle a. S., H. Schroedel. 0,80 *M.*

Das Liederbuch ist bereits in zwei Ausgaben vorhanden, als „Volksliederbuch für die 3 Stufen der Volksschulen" und für Landschulen als „Sammlung

i Volksliedern für einfache Schulverhältnisse." Die vorliegende dritte Aus-e ist für Stadtschulen berechnet, und da sie nur einen Band umfaßt, so ßte man sich bei der Auswahl etwas einschränken. Aber die nicht leichte fgabe wurde mit Geschick und Geschmack gelöst. Es geht durch die Sammlung gesunder, kerniger Zug; so wurden z. B. nicht nach Art moderner überängst-er Überethiker die trauten schönen Jägerlieder „Im Wald und auf der Heide" „Ein Jäger aus Kurpfalz" auf den Index gesetzt; es wurden sogar fünf ige Liedlein, darunter „Urians Reise" und „Lob der edlen Musika" im hang beigegeben; Humor muß eben auch im Gesangsunterrichte seinen Platz en. In der Hauptsache treffen wir in der Sammlung alte treue deutsche annte, da und dort grüßt aber auch ein neues Gesicht. Daß einige gemischte ire aufgenommen wurden, die für Schulfeierlichkeiten berechnet sind, und in en die Männerstimmen vom Lehrerkollegium auszuführen wären, soll nicht rwähnt bleiben. U.

4. **Reinhold Dittmar, Zwölf Meisterstücke** für zwei- und mehrstimmigen Violinchor, Piano und Orgel (teilweise mit Hinzunahme des Männerchors). Halle a. S. 1908, H. Schroedel. Partitur 3 ℳ, Violinchor 1 ℳ.

Die Sammlung enthält Stücke, die der überwiegenden Mehrzahl nach der sischen Periode angehören. In der hier gebotenen Bearbeitung, die als klingend und bequem ausführbar zu bezeichnen ist, wird sie in Lehrerbil-gsanstalten und Musikschulen für Studium und Konzert treffliche Dienste en. Es empfiehlt sich aber aus verschiedenen Gründen sehr, die vom Bearbei-den einzelnen Nummern angeflickten Einleitungen, auch wo sie nur eine anstellung der ersten Phrase, bez. Periode der betr. Komposition sind, zu ichen; im einzelnen wollen wir gar nicht auf die Geschmacklosigkeiten eingehen, sich der Bearbeiter da leider hat zuschulden kommen lassen. Ja, ja, der e Präludierzopf! Der Wilhelm Busch'sche Imperativ: „Ritscheratsche, weg nit!" muß auch ihm endlich gelten, wenigstens wo er sich bei Aufführungen t macht! U.

5. **Ernst Linde, Natur und Geist als Grundschema der Welterklärung.** Versuch einer Kulturphilosophie auf entwicklungsgeschichtlicher Grundlage. Als Unterbau einer künftigen allgemeinen Pädagogik. XVI u. 655 S. Leipzig 1907, Friedrich Brandstetter. Geh. 9 ℳ, geb. 10,50 ℳ.

Ein wertvolles Buch mit reichem Inhalte liegt vor uns. Nach einer en Einleitung werden vom Verfasser betrachtet: I. Die Natur, a) das Reich Kräfte, b) das Reich des Lebens (1. die Pflanzenwelt, 2. die Tierwelt). Der Mensch, a) Verstand, Vernunft, Wille, b) die Sinnlichkeit, c) der ver-ftig-sinnliche Mensch (1. die Gegensätze in ihrer Sonderung, 2. die Gegensätze ihren Beziehungen, 3. die Gegensätze verschmolzen zur Einheit). III. Die ltur, a) die Kulturentwicklung (1. Allgemeine Grundzüge, 2. die Kultur-en), b) die Kulturgebiete (1. die intellektuelle Kultur, 2. die ästhetische tur, 3. die ethische Kultur).

Linde faßt die Welt auf als „das Ergebnis des Zusammenwirkens und ereinanderwirkens zweier Urmächte, Urkräfte, Urprinzipien, Natur und ist." Der Satz, daß die Welt aus dem Gegenspiel von Natur und Geist erklären sei, gewonnen durch denkende Verarbeitung einer reichen Erfahrung, für ihn die Sicherheit eines nicht weiter ableitbaren Axioms erlangt. Dem in ausgesprochenen Gedanken geht er in konsequenter Weise nach, und er t uns, wie uns in allen Formen des Seins, bei allen menschlichen Betäti-gen, auf allen Gebieten des Geschehens Natur und Geist entgegentreten und

zum erklärenden *Prinzip* werden können. Aber Linde *bekennt* sich nicht, nach dem *Angeführten* scheinen könnte, zu einem Dualismus, sondern in der Meinung, daß eine moderne Philosophie nicht anders als monistisch sein könnte. Und so bezeichnet er Geist und Natur als zwei Erscheinungsformen der einen Weltwirklichkeit, des Urseins. „Ein und dasselbe Ding, ein und dieselbe Erscheinung in Natur und Menschenleben kann das eine Mal als Natur, das andere Mal als Geist angesprochen werden, je nachdem wir eben auf die nächsthöhere oder nächstniedrigere Stufe blicken, die sich uns zur Vergleichung darbietet." „Geist und Natur sind im Menschen nicht zwei Kräfte, sondern nur eine, aber diese eine in verschiedener Potenzierung oder Polarisierung". Was wir Geist nennen, ist genau genommen niemals etwas anderes als die jeweilig höchste Entwicklungsstufe der Natur". Wenn nun Linde sagt, Natur und Geist wären gar keine realen, sondern nur begriffliche Gegensätze, nur Hilfsbegriffe zur Erklärung der Welt und der Stellung des Menschen in ihr, also zunächst Gegensätze des Denkens und nicht des Seins, und wenn er dann weiter erklärt, jenen Gegensätzen müßte doch zweifellos eine gewisse Realität zugeschrieben werden, so dürfen wir wohl der Weltbetrachtung Lindes eine Art Mittelstellung zwischen der objektiven und subjektiven Richtung des abstrakten Monismus zuweisen. Daß auch seine Zweiseitentheorie, wie jeder andere Monismus, hinsichtlich der Widerspruchslosigkeit der Welterklärung mit Schwierigkeiten zu kämpfen hat, ist wohl selbstverständlich. Linde ist bei unseren großen Philosophen und hervorragenden Lehrern der Philosophie wie Paulsen, Eucken, Kuno Fischer u. a. zu Gaste gewesen; aber das, was sie ihm reichten, das hat er völlig selbständig verarbeitet. Auf Zitate und Quellenangaben hat er nach unserer Meinung, wenn er auch kein eigentlich gelehrtes Buch schreiben wollte, doch zu sehr verzichtet. Diese würden manchem willkommen sein und machen an sich das Buch nicht gelehrter.

Das vorliegende Werk soll die Grundlage, den Unterbau einer allgemeinen Pädagogik bilden, die uns der Verfasser bald zu schenken gedenkt. Wenn er nun sagt, die Grundlage eines pädagogischen Systems könnte nur eine einheitliche, in sich wohl verankerte Weltanschauung, eine Philosophie sein, so möchten wir dem nicht zustimmen. Wir sind der Meinung, daß jede Pädagogik in erster Linie sich gründen muß auf die Wissenschaft vom Kinde, daß alle Probleme der Pädagogik vom Kinde aus zu beleuchten und zu entscheiden sind, daß sie sich frei machen muß von den philosophischen Systemen (Vgl. Scherer, die Pädagogik a. Wissenschaft, 2. Abt., S. 279 ff.), daß die Philosophie, die Psychologie des Erwachsenen, die Soziologie, Logik, Ethik und Ästhetik nur zur Ergänzung heranzuziehen sind. Wenn es sich um die Festsetzung der allgemeinen Erziehungs- und Unterrichtsziele handelt, da haben natürlich Staat und Gesellschaft, Kultur- und Bildungsstand ein Wort mit zu reden. Nun liefert Linde in unserem Buche den Beweis, daß er mit Erfolg bestrebt war, „durch eine Beschäftigung mit wissenschaftlichen, philosophischen, ästhetischen, religiösen und anderen Fragen der allgemeinen Bildung der Verholzung zum bloßen Fachmenschen vorzubeugen", daß er die Kulturprobleme der Gegenwart durchgearbeitet und es verstanden hat, das herauszuheben, was für die Pädagogik von Wichtigkeit ist. Nehmen wir dazu die bei unserem Verfasser vorhandene Fähigkeit, psychische Vorgänge geschickt zu analysieren, so erwarten wir, ganz zu schweigen von seinen bisherigen Veröffentlichungen, trotz unseres oben gekennzeichneten, abweichenden Standpunktes in seiner in Aussicht gestellten Pädagogik ein bedeutendes Buch.

Lindes Ausdrucksweise ist, abgesehen von verschiedenen leicht zu vermeidenden Fremdwörtern und wenigen Ausdrücken wie „Pflanzheit", „Leidentlichkeit", „Historizität", „epochal", wohlklingend, durchsichtig, fließend, ja stellenweise von prächtigem Schwunge.

Es sei uns gestattet, auf einiges hinzuweisen, was wir nicht für ganz einwandfrei halten. Die Logik wird definiert als die Lehre vom formell richtigen

...ken, die ihren Stoff in den 3 Abteilungen von den Begriffen, Urteilen und Schlüssen abhandelt. Wir meinen das sei zu eng gefaßt und möchten auch der Prinzipien- und Methodenlehre einen Platz eingeräumt sehen. Mit der häufigen Verwendung des Terminus „Vermögen", z. B. „Vorstellungsvermögen", „Erkenntnisvermögen" usw. dürften nicht alle Leser einverstanden sein. Die Ableitung aller sittlichen Vorschriften und Tugenden aus den Ideen der Ordnung und des Maßes, der Freiheit und der Liebe würden wir gern ausführlicher begründet sehen, als es auf S. 543 geschehen ist.

Dem Buche Lindes im Rahmen einer Besprechung völlig gerecht zu werden, ist schwer. Der Gesamteindruck, den es auf uns gemacht hat, ist folgender. Es spricht ein Mann zu uns, der nicht nur Geist besitzt, sondern der auch ein warmfühlendes Herz und den Mut sein Eigen nennt, ehrlich seiner Überzeugung Ausdruck zu geben. Das Buch ist voll schöner, tiefgründiger Gedanken. Erwähnt sei, um nur einiges hervorzuheben, was über den Herbst, über wahre und falsche Ehre und über das Verhältnis der Religion zur Sittlichkeit gesagt wird. Anregende und angenehme Stunden werden allen beschieden sein, die Lindes neustes Werk studieren.

Die äußere Ausstattung desselben heben wir lobend hervor.

Dr. H. Götz.

46. **Prof. Dr. Biel, Mathematische Aufgaben für die höheren Lehranstalten.** A. Ausgabe für Gymnasien und B. Ausgabe für Realanstalten. Leipzig 1908, G. Freytag. I. Teil: Die Unterstufe, gebunden 2,50 ℳ. II. Teil: Die Oberstufe, gebunden 3,50 ℳ.

In beiden Ausgaben nimmt der Verfasser sowohl in der Unter- wie Oberstufe in den Darbietungen Rücksicht auf das Bestreben im mathematischen Unterricht die Anwendungen und Verknüpfung der Mathematik mit andern Gebieten in erhöhtem Maße zu berücksichtigen.

Die Aufgabensammlung richtet sich in der Art und Anordnung des Lehrstoffes nach den preußischen Lehrplänen von 1901. Nach genügender Einübung der Gesetze einer bestimmten Grundrechnungsgruppe wird bereits in Teil I auf die Textgleichungen eingegangen, eine sehr anerkennenswerte Einrichtung. Die Anwendungen sind teils rein mathematischer Natur, teils erstrecken sie sich auch auf die Physik, Geographie, Kulturgeschichte, Technik und auch andere Gebiete, die Aufgaben erregen allein schon durch ihren textlichen Inhalt des Interesse der Schüler. Bei der darzubietenden Stoffmenge sucht der Verfasser eine gewisse mittlere Linie zwischen möglichst großer Reichhaltigkeit und möglichster Stoffbeschränkung einzuhalten. Die Aufgabensammlung selbst ist eine Ergänzung zu dem im gleichen Verlage erschienenen Lehrbuch der Mathematik von Prof. Thieme, sie erstreckt sich sowohl auf Arithmetik wie auf Geometrie. Den Oberstufen sind angefügt je eine Zinseszinstabelle und eine Grundtafel zur Berechnung von Leibrenten und Anwartschaften nach der Sterblichkeitstafel von Florencourt für 4%. Im wesentlichen stimmen die Ausgaben für Gymnasien und Realanstalten überein, diejenige für Realanstalten ist naturgemäß etwas reichhaltiger. Die Unterstufe für Gymnasien schließt mit quadratischen Gleichungen mit einer Unbekannten und deren Anwendungen, diejenige für Realanstalten enthält noch quadratische Gleichungen mit mehreren Unbekannten und deren Anwendungen (I. Teil), trigonometrische und stereometrische Aufgaben (I. Teil); die II. Teile finden sich in der zugehörigen Oberstufe; die gymnasiale Ausgabe enthält diese Abschnitte nur in der Oberstufe.

Die Aufgabensammlung ist eine sehr reichhaltige, sie bietet viele Beispiele und Anregungen und ist gewiß mit Erfolg im Unterricht zu verwenden, sie kann jedem Mathematiklehrer bestens empfohlen werden.

D.

47. **Hermann Prüll, Der Deutschunterricht auf Grund von Fehlerstatistiken.** Übungsstoffe für alle sprachlichen Fächer aus dem Leben, aus dem Sach- und Leseunterrichte. I. Teil 2. Schulj. 70 Pf, geb. 1 *M.*; II. Teil 3. Schulj. 80 Pf, geb. 1,10 *M.*; III. Teil 4. Schulj. 1 *M.*, geb. 1,30 *M.* Leipzig 1907, A. Hahn.

Die Arbeit fußt auf einer in der Chemnitzer Umgebung veranstalteten Fehlerstatistik und vermeidet daher alles, was selbstverständlich ist und vom Schüler zur schriftlichen Darstellung seiner Gedanken überhaupt nicht gebraucht wird. Zu dem gewiß guten Prinzipe, das freilich weniger hervortritt, als man nach dem Titel erwartet, Stellung zu nehmen, verbietet der geringe Raum. Beachtung verdient die inhaltliche Verknüpfung der einzelnen Unterrichtsfächer jeder Klasse; denn nirgends ist wohl die Zusammenhangslosigkeit größer gewesen als im Deutschunterrichte. Jedem Heftchen ist ein Konzentrationsplan vorausgeschickt. Die einzelne methodische Einheit beginnt 1. mit einem zusammenfassenden Aufsatze aus irgend einem Fache, schließt daran 2. unter Berücksichtigung der wichtigsten modernen Forderungen die mannigfachsten mündlichen und schriftlichen Übungen für Aufsatz, Sprachlehre und Rechtschreibung an, stellt 3. die Merksätze (Zahl zu groß!) zusammen und bietet 4. inhaltlich verwandte Aufsätze und zusammenhängende Diktate. Sprachfertigkeit bildet das oberste Ziel. Obgleich die Prüllsche Arbeit weniger originell zu nennen ist, muß ihr doch Fleiß, Geschick und Liebe zur Sache nachgerühmt werden. — Einige Bedenken können nicht unausgesprochen bleiben. Die Leistungsfähigkeit 8—10 jähriger Kinder scheint mir überschätzt worden zu sein. In vielen Sprachstücken ist eine Gelehrsamkeit enthalten, die der vom Verfasser einleitend erhobenen Forderung einer Sprachentwicklung des Kindes von innen heraus widerspricht. Sprachfertigkeit kann nur an Stoffen erreicht werden, die des Schülers ureigenster Besitz geworden sind, und daher war die Haus- und Umgangssprache noch viel stärker auszubeuten. Die Hefte dürfen nicht verleiten, den Deutschunterricht besonders zur Befestigung von Stoffen aus den Sachfächern zu verwerten; multum, non multa gilt gerade für ihn. Es konnte sogar eine noch liebevollere Pflege des wirklichen Sprachinhaltes erfolgen. Die Sprachlehre, mit Recht auf ein Minimum beschränkt, ist allzu sehr zerstückelt worden. — Mögen trotz der obigen Ausstellungen die Büchlein anregen, wie die Lehrerpersönlichkeit, der Gesamtlehrplan und die lokalen Bedürfnisse einer Schule zu einem ersprießlichen Deutschunterrichte zu verbinden sind! Die Prüllsche Arbeit kann weiteren Kreisen empfohlen werden, wenn die Hefte im Sinne einer rein subjektiven Unterrichtsgestaltung aufgefaßt werden. R. H.

48. **Joh. Kühnel, Moderner Anschauungsunterricht.** „Lehrproben mit methodischer Begründung". 2. Aufl. 155 S. Leipzig 1907, J. Klinkhardt. 2 *M.*, geb. 2,60 *M.*

Moderner Anschauungsunterricht. Ein vortreffliches Buch. Modern im guten Sinne, insofern als Verf. bestrebt ist, allen Forderungen, die man zur Zeit an einen guten Anschauungsunterricht stellt, gerecht zu werden bez. Grundsätze, die schon vor vielen Jahren ausgesprochen worden, aber wieder in Vergessenheit geraten sind, aufs neue den Elementarlehrern einzuschärfen und ihre Berechtigung zu betonen. Besonders wohltuend wirkt es dabei, daß bisherige Leistungen und Erfolge im Anschauungsunterricht nicht, wie es so häufig geschieht, einfach in Abrede gestellt werden und das Neue nicht allenthalben als absolut Neues angepriesen wird.

Seine klaren Ausführungen gipfeln in einer besonders starken Betonung der Erziehung zur Selbsttätigkeit. Nach K. hat der Anschauungsunterricht die Aufgabe, „die kindliche Darstellungskraft in der Sprache sowohl als auch im Zeichnen, Formen und Mimen zu entwickeln und zu üben." Hierbei legt er besonders

Gewicht darauf, daß die Kinder nicht nur rezipierend tätig sind, sondern vor allem durch wahrhaftes Erwerben in den Besitz des Erstrebten gelangen. Er will, „voluntaristische Pädagogik" treiben. Dabei soll „jede Erkenntnis von unmittelbarer Anschauung ausgehen und vom Kinde erarbeitet werden, jede Willensregung soll am Beispiel sich beleben und Gelegenheit zu reicher Stärkung bekommen." — Sind auch diese Forderungen nicht vollständig neu, so verdient doch die Anleitung, welche K. zu ihrer Erfüllung gibt, weitgehende Beachtung.

An einer Anzahl ausgeführter Lektionen, die besonders wertvoll durch erläuternde und begründende Fußnoten werden, zeigt K. die Wege, die von den heutigen Verhältnissen im Anschauungsunterricht zu idealen künftigen führen. — Möge es dem Verf. vergönnt sein, durch sein Buch recht viele zu gewinnen, die seine Ideale verwirklichen helfen. Mckbgr.

49. **Warmholz u. Kurths, Erstes Lesebuch,** Ausgabe B. Herausgegeben v. Stumvoll. Mit Buchschmuck von E. Schmidt, Leipzig Magdeburg 1907, Creutz'sche Buchhandlung.

K. Zöller, Mein erstes Lesebuch. Fibel für den ersten Deutschunterricht. Gießen 1908, E. Roth. Geh. 60 ₰, geb. 75 ₰.

Beide Fibeln berücksichtigen bei der Auswahl des ersten Lesestoffes neben den Grundsätzen der Phonetik die Lesleichtigkeit und Schreibschwierigkeit. Sie sind nach der reinen Schreiblesemethode verfaßt, doch kann das Zöllersche Buch auch als Hilfsmittel für gemischtes Schreiblesen verwendet werden. Es verwertet aus gutem Grunde reichlich die Schreibschrift. Auch zwischen die gedruckten Lesestücke sind solche in Schreibschrift eingestreut. Das Recht- und Schönschreiben hat davon gewiß wesentliche Vorteile. Die späteren Lesestoffe beider Bücher sind mit Rücksicht auf den Sachunterricht ausgewählt worden. Die Stumvollschen Schilderungen von Dingen des alltäglichen Lebens haben uns besonders gefallen, mehr als die zu häufigen Beschreibungen der Zöllerschen Fibel. Beide Bücher sind mit guten Gruppenbildern geschmückt, die Stoffe aus dem Anschauungsunterrichte bieten und zur Anregung der Phantasie dienen. G. K.

50. **J. Saatzer, Das erste Schuljahr.** Spezielle Methodik des Unterrichts in der Elementarklasse. 7. Aufl., bearbeitet von J. John, Bezirksschulinspektor. Leipzig 1907, G. Freytag. Geb. 2,20 ℳ.

Eine Anleitung für den Unterricht im 1. Schuljahre, die besonders dem Anfänger und denen als recht brauchbar empfohlen werden kann, die nach der Johnschen Fibel arbeiten. Die theoretischen Erörterungen beziehen sich auf alle Gebiete des Elementarunterichts und berücksichtigen auch das Formen, Stäbchenlegen, das Spiel, Übungen zur Unterscheidung der Farben, sprachliche Übungen zur Gewinnung von Sprachganzen, den Unterricht im Freien, besonders aber das Zeichnen. Eine reiche Bilderauswahl von Gegenständen des Anschauungsunterrichts bietet geeigneten guten Stoff zur zeichnerischen Darstellung. Der Anschauungsunterricht, nach den Formalstufen behandelt, ist besonders auf ländliche Verhältnisse zugeschnitten. Manchmal gönnt der Verfasser der Beschreibung mit naturgeschichtl. Beiwerk zu viel Raum. Sowohl die synthetische als auch die analytisch-synthetische Methode für Schreiben und Lesen sind ausführlich behandelt und mit geschichtlichen Unterlagen versehen worden. Alle Zweige des Elementarunterrichts werden durch gut ausgeführte Lehrstücke auch in die Praxis umgesetzt. Mit dem zu weit ausgedehnten silbenweisen Lesen der Wörter, der nicht genügenden Berücksichtigung der Dehnungen und Kürzungen im Leseunterricht und der späten Einführung der Multiplikation und Division im Rechnen können wir uns nicht einverstanden erklären. Einige Memorier- und Gesangsstoffe müßten wegen ihres Inhaltes und ihrer Form als minderwertig und ungeeignet für diese Stufe ausgeschieden werden. G. K.

51. **G. Niemann und W. Wurthe, Präparationen für den naturgeschichtlichen Unterricht.** I. Teil: Mittelstufe. Mit zahlreichen schematischen Zeichnungen. Osterwieck 1907, A. W. Zickfeldt 4,60 *M.*, geb. 5,40 *M.*

Das umfängliche Buch (428 S.) bildet den 13. Band des den Lesern des Prakt. Schulm. schon aus der 2. Buchbesprechung dieses Jahres bekannten Sammelwerkes: „Der Bücherschatz des Lehrers". In der Tat birgt die Arbeit Schätze, nach denen recht oft gegraben werden sollte. Sehr bald gelangt man zu dem Urteil, daß die Verfasser den Stoff zu den Präparationen mit wahrem Bienenfleiße zusammengetragen und geordnet haben. Ihr Hauptwert besteht in einer veranschaulichten Biologie, die dem Schüler nicht angelehrt wird, sondern auf vorbereitenden Beobachtungen und einfachen, die Besprechungen begleitenden Versuchen basiert, und gerade die vor jeder Lektion aufs sorgfältigste zusammengestellten kindlichen Beobachtungsaufgaben sowie die eingestreuten Experimente sind sehr beachtenswert. Eine erstaunliche Vielseitigkeit zeigt die Stufe der Anwendung. — Der Gesamtstoff ist nach den Jahreszeiten gegliedert. Beim Leben im Frühlinge, Sommer und Herbste gelangen Pflanzen und Tiere aus dem Garten und vom Felde zur Behandlung; der 4. Abschnitt vom Leben im Winter führt uns nur Tiere in Haus und Hof vor. Jede Präparation, durch prächtigen Druck sehr übersichtlich gestaltet, ist nach den fünf Formalstufen angelegt. Einleitend sind 1. die zu benützenden Lehrmittel (Bilder, Naturobjekte, Präparate, Biologien, Wanderungen usw.) und 2. zahlreiche Beobachtungsaufgaben genannt. Auf die fast durchgängig spannende Zielangabe und eine kurze Vorbereitung folgt die klar gegliederte, mit nicht minder interessanten Einzelzielen und experimentellen Demonstrationen ausgestattete Darbietung. Die Verknüpfung enthält immer denkbildende Vergleiche, die die Ähnlichkeiten scharf von den Unterschieden trennen. Die Zusammenfassung scheidet sehr bestimmt morphologische von biologischen Ergebnissen (die Biologie darf eben nicht alleinherrschen); zuweilen findet man auch praktische und ästhetisch-ethische. Die den Lehrer wohl am meisten anregende Anwendung besteht in Fragen und Aufgaben zum weiteren Nachdenken, Beobachten und schematischen Zeichnen sowie einer Fülle von vorwiegend heimatlichen Konzentrationsstoffen. Einschlägige Lesebuchstücke, Bibelabschnitte, Sagen, Märchen, geschichtliche und statistische Angaben, Volkssitten, Gedichte, Rätsel, sprichwörtliche Redensarten, Sprichwörter und Bauernregeln sollen den Unterricht anziehend und lebensvoll gestalten. Selbst der Aberglaube und der Volkshumor sind verwertet, und die lebensfrischen, plastischen Aufsatzthemen ganz am Schlusse der 5. Stufe wird mancher willkommen heißen, weil sie aus dem Unterrichte herauswachsen und doch noch hinreichend Gelegenheit zur selbständigen Betätigung des Zöglings bieten. Das Buch endet mit einer übersichtlichen Darstellung sämtlicher Ergebnisse der behandelten Tiere und Pflanzen nach besonderen Gesichtspunkten. — Weil der kausalen Darstellung vor der teleologischen der Vorzug gegeben ist, gelangt die Bedeutung der einzelnen Naturobjekte im Haushalte der gesamten Natur und für den Menschen nicht so bestimmt zum Ausdruck, wie es wünschenswert wäre. Es konnte im Titel besser von einem naturkundlichen Unterrichte geredet werden. Wald und Wiese sind nicht behandelt worden; sie sollen, darf man annehmen, in späteren Bänden bearbeitet werden. Die gleichmäßige Durchführung der fünf Formalstufen ist sicher sehr geschickt; es muß aber gerade in der sinnenfrischen Naturkunde, die Naturfreude und Naturfreude wecken soll, vor ihrer „schematischen" Verwendung gewarnt werden. Ein alphabetisches Namen- und Sachregister wäre sehr begrüßt worden. Die guten, jedoch noch zu spärlichen und meist der Stufe der Anwendung eingefügten schematischen Skizzen, vorherrschend morphologische Verhältnisse, aber auch biologische Momente darstellend, sind einfach und für den Schüler leicht ausführbar, dürfen sich aber nicht, wie es scheinen könnte, auf die fünfte Stufe beschränken. Die absichtliche Stoffülle mahnt, wie auch die Verfasser an-

ücklich betonen, zu weiser Auswahl; aber jeder Lehrer wird das ihm für seine chulverhältnisse Passende finden.

Wir gönnen dem wahrhaft gediegenen Werke die weiteste Verbreitung.

R. H.

52. **Chr. Harms u. Dr. A. Kallius, Rechenbuch** für Gymnasien, Realgymnasien, Oberrealschulen, Realschulen, höhere Bürgerschulen, Seminare usw. 24. Auflage. Oldenburg 1908, G. Stalling. Geb. 2,85 *M.*

Die 24. Auflage, eine Neubearbeitung eines altbewährten Unterrichtsmittels, ist gegenüber den bisherigen Auflagen manche Veränderungen auf, durch bendruck der früheren Paragraphen und Seitenzahlen der 23. Auflage und ch eine Zusammenstellung aller veränderten und neu hinzugefügten Aufgaben der Gebrauch zweier verschiedener Auflagen in derselben Klasse möglich. e Aufgabensammlung enthält nur Aufgaben, sie erstrecken sich über das gente Gebiet des Rechnens und sind durchgängig zweckmäßig gewählt; die ordnung ist korrekt und sachlich richtig. Die Aufgaben bereiten auch die ithmetik vor. Die Aufgabensammlung eignet sich besonders für neunklassige stalten. Beachtenswert sind die Aufgaben in § 17, Arbeiterversicherung betreffend, einen Anhang bilden geometrische und algebraische Aufgaben. Zuletzt d angefügt Tabellen über Münz-, Maß- und Gewichtsverhältnisse, auch über her gebrauchte, namentlich das Letztere ist angenehm zum Nachschlagen.

Die Aufgabensammlung ist in der neuen Auflage nur zu empfehlen und weite Verbreitung zu wünschen.

D.

53. **A. Gerlach, Von schönen Rechenstunden.** Anregungen und Vorschläge für eine Reform des Rechenunterrichts. Leipzig, 1908, Quelle & Meyer. 3,60 *M.*, geb. 4 *M.*

Einleitend bespricht der Verfasser die vermeintlichen Übelstände des gegenrtigen Rechenunterrichts, der in der Hauptsache Gedächtnis-, am wenigsten nkarbeit, eine Öde gleichförmiger Übungen sei, unkindliche Forderungen stelle Die Arbeitsschule der Zukunft nur könne darin Wandel schaffen. Man isse sich aber mit der gegenwärtigen Lernschule abzufinden suchen und den chenunterricht wertvoller und schöner gestalten. Wie soll das geschehen? e Stoffauswahl ist bedeutend zu beschränken. Des Kindes Wollen, seine insche seien bei der Aufstellung des Lehrpensums allein maßgebend. Aller ang und der daraus resultierende Drill zur Erreichung normaler Durchnittsleistungen sind als unnatürliche Forderungen auszuschließen. Vernünftige interessante Dinge des Lebens sollen den Stoff für angewandte Aufgaben den; tiefes Eindringen und Durchdenken des Stoffes auf Grund eines stets schaulichen Materials sei Prinzip. Alles, was nur auf Erzielung von Rechenigkeit hinausläuft, ist zu vermeiden. Nicht mit Unrecht geht der Verfasser rf ins Gericht mit den Aufgabensammlungen vieler Rechenbücher, die (um Rechenmöglichkeiten zu bringen) ein „trockenes unpersönliches, kunterbuntes rcheinander von Sachgebieten aller Art" darstellen, „eine Auswahl knifflich ftelter Aufgaben mit allerhand Fallgruben und Schlingen, die das Leben nicht nt". Dafür wünscht er Materialiensammlungen ohne schulgerechte Aufgaben. s den darin aufgestellten Daten aller möglichen Gebiete (Technik, Verkehr, ß-, Münz- und Gewichtssystem, Statistik etc.) soll der Schüler die Aufgaben st finden. Das Rechnen mit gemeinen Brüchen sei seit Einführung des zimalsystems für Münzen, Maße und Gewichte zur Bedeutungslosigkeit abgesunken und deshalb stofflich besonders zu beschneiden. Mannigfaltige sgabenbeispiele, auch gute zeichnerische Beigaben auf 10 Tafeln illustrieren die rderischen Forderungen des Verfassers —.

Viele der vorgebrachten Wünsche und Anregungen sind seit längerer Zeit durch die Praxis in die Tat umgesetzt worden. Wo wird noch das ganze Jahr hindurch in der Unterklasse täglich eine Stunde mit „splitternackten Zahlen" Fangeball gespielt, oder nur mit Kugeln auf einer Stange operiert? Hat man bei der Auswahl des Stoffes wirklich bisher so wenig Rücksicht auf Körper und Geist des Kindes genommen, sodaß von einer „erzwungenen Sklavenarbeit", von einem „Bombardieren" mit Zahlen, von einer „Einpropf- und Einstopfmethode" gesprochen werden könnte? Wird das Auswendiglernen des Einmaleins und Einsdurcheins von Anfang an und in so großem Umfange betrieben oder wiederholt sich „der Unfug" tatsächlich so häufig, daß man kaufmännische Aufgaben ohne vorherige Aufklärung über die gegebenen Verhältnisse rechnen läßt oder Bruchrechnung in so ausgedehnter Weise und so früh anfängt, wie der Verfasser von Bremen berichtet? Treibt man wirklich so oft noch „unsachlichen Formelkram und verliert sich in graue Theorie", indem man den Kindern die Regeln für die Bruchrechnung ohne vorausgehende Erklärung und Veranschaulichung gibt? In allen diesen und noch anderen Fragen stimmen wir nicht mit der Meinung des Verfassers überein, auch bez. des sogenannten „Drills" nicht, der, im Übermaße angewandt, gewiß verwerflich, aber aus formalen Gründen nicht ganz zu entbehren ist. Deshalb braucht das „arme Gedächtnis nicht jahrelang Schindluder zu sein".

Trotz dieser Einwände empfehlen wir das Buch als anregendes Hilfsmittel für den Rechenunterricht bestens. G. K.

54. **W. Rübenkamp, Der Unterricht in der deutschen Rechtschreibung mit besonderer Berücksichtigung der Wortbildung.** Lern- und Übungsbuch für Volksschulen in 2 Stufen. Leipzig 1908, Friedrich Brandstetter. Je 0,35 ℳ.

Im April d. J. war in der Sächs. Schulz. zu lesen: „Im Deutschunterricht kann ohne Schaden das meiste orthographische und besonders das grammatische Regelwerk wegfallen. Denn beide Fächer sind nicht selbständig zu treiben, sondern im Anschluß an zusammenhängende Sprachstücke oder an die Aufsätze". Diese Forderung unterschreiben wir nicht ganz. Es ist wirklich nötig, einzelne wichtige Kapitel aus der schweren deutschen Rechtschreibung, die in unserer Besprechung allein in Frage kommt, für sich zu bearbeiten, solange nun einmal eine gute Orthographie zum gebildeten Menschen gehört. Rübenkamps Heftchen sind hierzu sehr gut brauchbar. Ihr Hauptwert liegt in der Einfachheit, geschickten Stoffanordnung und Übersichtlichkeit, die durch den schönen Druck noch erhöht wird. In zwei nach der Schwierigkeit sich steigernden Abteilungen wird der Stoff nach der Dreiteilung Anschauung, Regel und Übung auf phonetisch-etymologischer Grundlage dargeboten. Die Phonetik tritt besonders in der ersten, die Etymologie in der zweiten Stufe hervor; hier kann infolge der größeren sprachlichen Reife des Schülers auch die Wortbildung intensiver betrieben werden. Anzuerkennen ist in einzelnen Übungen das Streben nach inhaltlichem Zusammenhange ohne Beeinträchtigung des natürlichen schönen Ausdrucks. Auch die Poesie und das Sprichwort sind ausreichend berücksichtigt worden. Die ersten Paragraphen enthalten Wörter mit möglichst konkreten Inhalten und lauttreuer Schreibweise; vor allem aber sei hervorgehoben, daß der Verfasser Wörter bevorzugt, die im Leben häufig genug vorkommen. Die S-Laute, welche die meisten Fehler veranlassen, sind sehr sorgfältig behandelt worden. Die Zusammenstellung der wenigen einfachen Merksätze und Regeln am Schlusse der 2. Stufe wird manchem willkommen sein. — Gerade wegen der Schlichtheit der Darstellung eines so schweren Stoffes wie der deutschen Rechtschreibung wünschen wir den Büchlein zahlreiche Freunde. R. H.

Der Praktische Schulmann.

Archiv für Materialien zum Unterricht in der Real-, Bürger- und Volksschule.

Herausgegeben von Rudolf Schmidt, Schuldirektor in Leipzig.

57. Band. — 7. Heft.

Beiträge zur Kirchengeschichte in der Volksschule.

Von **Alfred Kirsch.**

VII.

Von Spener bis Bach.

A.

Immer mehr hatte nach Luthers Tode, im Kampfe mit den Jesuiten vornehmlich, das Wort des großen Reformators an Geltung gewonnen, das Wort; der Geist, namentlich des jungen Luther, schien dahin zu sein. Und so wußte man wieder Wort für Wort, schwarz auf weiß, was zu glauben erlaubt war; wer anders glaubte, der wurde verdammt. Die alleinseligmachende Orthodoxie der evangelischen Kirche — hochmütig und intolerant — hatte sich breitgemacht.

Weh solchen, die lästerlich lehrten! Weh den Philippisten, die Melanchthons Lehren anhingen! Weh gar denen, die nach Calvin aussahen! „Ein rechter Christ muß die Widersacher nicht allein verdammen, sondern auch verfluchen," so bekannte damals ein sächsischer Prediger. Der calvinistische sächsische Kanzler Krell saß 10 Jahre lang im elenden Festungskerker auf dem Königsteine. Weil er Calvinist war! Der Henker schlug ihm in Dresden das Haupt ab. „Halt mich bei reiner Lehr", war ein gar wichtiges Gebet. Die Religion war Theologie geworden.

Aber unter dem Drucke dieser liebelosen Gesetzesreligion blühte in vielen Herzen die Sehnsucht empor nach dem Evangelium der Liebe, nach dem Geiste der Religion Jesu. Der bedeutendste Führer auf diesem Wege war der Elsässer

Philipp Jakob Spener

(1635 zu Rappoltsweiler geboren). Ernst, ja freudelos wuchs er heran. „Schon als zwölfjähriger Junge empfand er bei seinem ersten und letzten Versuch zu tanzen heftige Gewissensbisse." Er

ſtudierte in Straßburg, wurde ſpäter Prediger hier und hielt Vorleſungen an der Univerſität. Auf Wunſch ſeiner Verwandten heiratete er eine Straßburger Ratsherrentochter. Und nun ſaß er, wohlverſorgt und ungeſtört, in ſeiner Studierſtube. Die Natur kannte er nicht, Spazierengehen liebte er nicht, liebte auch nicht Fröhlichkeit oder menſchliche Geſelligkeit, kaum daß ſeine Kinder zu ihm durften.

Er wurde als Pfarrer nach Frankfurt am Main berufen.

Aber dieſer Mann, der ſo gar nichts Volkstümliches an ſich zu haben ſchien, hatte erkannt, daß, ſollte dem Proteſtantismus geholfen werden, neben das Wort das Herz, das Leben treten müſſe. Dieſer Mann ſchämte ſich des heilloſen Theologengezänkes. Es gelang ihm, Gleichgeſinnte um ſich zu ſammeln. (Collegia pietatis.) Zweimal wöchentlich kamen alle zuſammen. Spener betete mit ihnen. Dann las er aus einem frommen Buche vor, wiederholte wohl auch, mit Auslegungen verſehen, die letzte Sonntagspredigt. Die Zahl der Teilnehmer wuchs. Hunderte wurden es. Sie trafen ſich jetzt in der Kirche. Es waren Stunden wirklicher Erbauung. Hungernde Herzen wollten Brot für ihre Seelen.

Da ſchrieb Spener ſein Buch Pia desideria oder herzliches Verlangen nach gottgefälliger Beſſerung der wahren chriſtlichen Kirche" (1675). „Fromme Wünſche" ſprach er aus, der Titel hat den Pietiſten den Namen gegeben. Die Pia desideria enthielt das Programm des Pietismus. Und dies Buch entzündete in Deutſchland ein neues religiöſes Leben im ſelben Jahre, als der Große Kurfürſt die Schweden bei Fehrbellin ſchlug.

Spener begann mit der Klage des Jeremias: „O, daß ich Waſſers genug hätte in meinem Haupte und meine Augen Tränenquellen wären!" — Rings unchriſtliches Leben, und ſie meinen zu glauben.

„Ach, wie redet Luther ſo gar anders vom Glauben: „Glaube iſt nicht der menſchliche Wahn und Traum, den etliche für Glauben halten... Der Glaube iſt ein göttlich Werk in uns, das uns wandelt und neu gebiert aus Gott und tötet den alten Adam, machet uns ganz andere Menſchen von Herzen, Mut, Sinn und allen Kräften, und bringet den heiligen Geiſt mit ſich. O, es iſt ein lebendig, geſchäftig, tätig, mächtig Ding um den Glauben, daß unmöglich iſt, daß er nicht ohne Unterlaß ſollte Gutes wirken: Er fragt nicht, ob gute Werke zu tun ſind, ſondern ehe man fragt, hat er ſie getan und iſt immer im Tun."

Neben die Predigt ſtellt Spener deshalb „fleißiges Leſen der Heiligen Schrift, ſonderlich aber des Neuen Teſtaments." „Nächſtdem wäre ratſam, daß zu gewiſſen Zeiten in öffentlicher Gemeinde die bibliſchen Bücher nacheinander ohne weitere Erklärung, es wäre denn, daß man kurze Summarien dazutun wollte, verleſen würden."

Unser Dr. Luther würde noch ein anderes vorschlagen: „Die ıfrichtung und fleißige Übung des geistlichen Priester- ms.“ „Ja dieses ist eine besondere List des leidigen Teufels veſen, daß es derselbe im Papsttum dahin gebracht hat, daß alle che geistlichen Ämter allein der Klerisei heimgewiesen und alle rigen Christen davon ausgeschlossen sind, gleich als gehörte den- ben nicht zu, in dem Wort des Herrn fleißig zu studieren, viel niger andere neben sich zu unterrichten, zu vermahnen, zu strafen, tröſten. Dadurch haben sie erstens die sogenannten Laien zu mjenigen, was sie billig mit angehen sollte, träge gemacht, so- nn konnten die sogenannten Geistlichen tun, was sie wollten, nn es durfte ihnen niemand in die Karte sehen oder die geringste nrede tun.“

Mit dem Wissen in dem Christentum ist's durchaus nicht nug, es besteht vielmehr in der tätigen Ausübung. „Be- nders hat uns unser lieber Heiland zum öftern die Liebe als s rechte Kennzeichen seiner Jünger anbefohlen...“ Auch die ebe gegen Ungläubige und Irrende. „Sonderlich aber hat man h vor Scheltworten und persönlichen Anzüglichkeiten zu hüten, lche sobald alles, was man Gutes zu bauen gemeinet, niederreißen.“

Die Predigten sollten so eingerichtet werden, „daß der Zweck rselben, nämlich der Glaube und dessen Früchte, bei den Zu- rern bestmöglichst befördert würden.“

Zur Vertiefung:

1. Was urteilen wir über diese Orthodoxie? — Sie evangelisches Papsttum, hochmütig, intolerant, lieblos — christlich. Die Widersacher verdammen und verfluchen, Schei- haufen und Beil des Henkers! Und nun Jesus gegen solche äfflein gehalten: Liebet eure Feinde, segnet die euch fluchen! elch fürchterliche Irrwege noch! Eines mag zur Entschul- gung angeführt sein: im Kampfe und im Zurückweichen r den Jesuiten verteidigte die Kirche als ihr letztes ihr Be- ntnis, das Wort, ähnlich wie in den Zeiten der ersten Christen- rfolgungen.

2. Was urteilen wir über Spener? — Er war unter dem ucke dieser frostigen Kirche aufgewachsen. Sie zwang ihn nicht ter. Er erkannte wie kein Zweiter ihre Fehler und deckte sie chtlos auf. Unter der Gottlosigkeit des Judenvolkes erwachte ıst Jeremia, dasselbe Elend und die Satzungen der Schriftge- hrten und Pharisäer bildeten einen Jesus, die Verkommenheit der ittelalterlichen Kirche schuf einen Luther, die protestantische Ortho- xie einen Spener. Es ist wie ein Naturgesetz. Auf Nacht folgt cht! Es geht vorwärts und aufwärts. Uns führt Gott! —

Der freudelose, mürrische Spener sehnt sich nach Liebe — der ganzen Menschheit!

Er stellt sich an die Seite Luthers.

Der Glaube ist ihm Leben. „Er ist immer im Tun.“ Den heiligen Geist holt sich der Christ aus der Bibel, ganz besonders auch der „Laie“. Einer soll den andern „unterrichten, vermahnen, strafen, trösten“. Das ist Luthers „allgemeines Priestertum: Die Schlüssel sind nit allein St. Petro, sondern der ganzen Gemein geben!“ Jenes Priestertum, das den Einzelnen frei macht und ihn heiligt. „Besonders hat uns unser lieber Heiland zum öftern die Liebe als das rechte Kennzeichen seiner Jünger anbefohlen.“ Auch gegen Ungläubige und Irrende. — Da haben wir den Geist Jesu, der wie eine Sonne in den Nebel der Zeit scheint — bis es hell und klar und warm wird. Einmal auferstanden, stirbt er nicht wieder!

2. Der Kurfürst (Johann Georg III.) von Sachsen hatte Spener einst in Frankfurt predigen hören. Da er ihm gefiel, berief er ihn nach Dresden. Nur nach langem Zögern war Spener gekommen. Der ganze Hof war erschienen, als der berühmte Prediger die erste Predigt sprach. Der Kurfürst war erschüttert, er äußerte zu seinen Kavalieren, er hätte nicht geglaubt, daß ihm einer so das Herz rühren könnte.

Und dieser neue Hofprediger redete ihm bald noch ganz anders ins Gewissen. Der Kurfürst war ein Kriegsmann, er war 1683 mit 10000 Sachsen in der Türkenschlacht vor Wien gewesen, er war mit dem Reichsheere gegen Ludwig XIV., der die Pfalz aufs schändlichste verwüsten ließ, zu Felde gezogen. Aber der Kurfürst war liederlich und „tat sehr häufig einen Trunk zuviel“; liederlich und verdorben war der ganze Hof, an dem der junge Kronprinz, der spätere August der Starke, heranwuchs. Spener hatte einen schweren Stand.

Wieder versammelte er Gleichgesinnte um sich, unermüdlich ermahnte er seine Amtsbrüder in den Pfarren und an der Universität. Und gerade hier in Leipzig hatte sich eine ganze Anzahl pietistischer Kollegien gebildet. Das wichtigste hatte ein junger Lehrer der Theologie aus Lübeck gegründet, August Hermann Francke. Er besuchte Spener in Dresden, blieb längere Zeit bei ihm und kehrte „ganz brennend vor Frömmigkeit“ wieder nach Leipzig zurück. Sein Anhang wuchs unglaublich, die Hörsäle der Professoren verödeten. Auch die Bürgerschaft wurde von dem neuen Geiste ergriffen. Aber es erwuchsen ihm auch grimmige Feinde, die nichts besaßen als Spott und Haß und Hohn. Schlagfertig antworteten die um Francke:

„Es ist jetzt stadtbekannt der Nam der Pietisten.
Was ist ein Pietist?
Der Gottes Wort studiert
Und nach demselben auch ein heilig Leben führt.“

Und so war's auch. Aber auch die angesehenen Freunde mehrten sich. Ein alter Professor der Universität umarmte unter Tränen den jungen Francke, ihm dankend, welche Wohltat er seinem Sohne erwiesen habe, der, nun ein braver Mensch geworden, das ganze Haus bekehre. Und der große Gelehrte Thomasius, der zum Erstaunen der ganzen gelehrten Welt seine Vorträge nicht mehr in lateinischer, sondern in deutscher Sprache hielt, ein mächtiger Gegner der Hexenprozesse, trat öffentlich für Francke und den Pietismus ein. Was Wunder, wenn nun Studenten die Hefte ihrer Professoren zerrissen oder verbrannten und ins gleiche Lager einschwenkten?

Aber die Gegner gewannen doch. Sie fanden in Dresden Gehör. Dort hatte Spener weder Hof noch Kurfürst geschont. Hämisch witzelten die Hofleute, „der Kurfürst habe statt eines Oberhofpredigers einen Schulmeister bekommen". Aber auch der Kurfürst war verärgert, ganz selten kam er zum Gottesdienste. Und als es Spener gar wagte, ihm seine Fehler in einem versiegelten Briefe vorzuhalten, da brauste er wütend auf, er wolle katholisch werden, er könne den Anblick Speners nicht mehr ertragen, er werde seine Residenz nach Torgau oder sonstwohin verlegen.

So war's zum Bruche gekommen. Die Orthodoxie konnte triumphieren. Spener verließ Dresden, er hatte einen Ruf nach St. Nicolai in Berlin erhalten.[1]) Bald verließen auch Francke und Thomasius das ungastliche, orthodoxe Sachsen.

In Berlin wehte eine frischere und gesündere Luft als in Dresden. Dort hatte der Große Kurfürst die Grundlage für Preußens Größe geschaffen, vor kurzem erst hatte er die Schweden bei Fehrbellin geschlagen, sie rasch aus Pommern verjagt, war dann nach Ostpreußen gezogen über unermeßliche winterliche Schneeflächen, über das „vor Frost klirrende Eis des Frischen Haffs", die Infanterie auf Hunderten von Schlitten, „die Insassen guter Dinge, die Trommeln den Dragonermarsch wirbelnd, die Fahnen an den Schlitten aufgesteckt". Weit bis gegen Riga hin wurde der Feind getrieben. Und dann die kleine brandenburgische Kriegsflotte! Sie hatte ein spanisches Kriegsschiff mit Brabanter Spitzen und Leinwand erbeutet und einer starken spanischen Kriegsflotte bei Kap St. Vincent, vor den Toren Spaniens, ein Seegefecht geliefert. Brandenburger gründeten die Kolonie Groß-Friedrichsburg an der afrikanischen Goldküste. Kurz vor seinem Tode hatte der

[1]) Blanckmeister, Sächsische Kirchengeschichte S. 216: „Sein Weggang von Dresden nach Berlin ist mehr als der Umzug eines Geistlichen von einem Orte zum andern, er ist für Deutschlands Geschichte von typischer Bedeutung, die Führerrolle in der protestantischen Welt, die ein unfähiges und entartetes Herrschergeschlecht wegwarf, weil es sie nicht zu schätzen wußte, ward von dem Herrschergeschlechte der Zukunft, den Hohenzollern, verständnisvoll aufgenommen".

Große Kurfürst etwa 20 000 vertriebene französische Protestanten in seinem Lande willkommen geheißen. Da war auch ein Spener willkommen. Wie er kam, war der Kurfürst eben gestorben. Aber der junge Kurfürst Friedrich holte sich die Königskrone, im Geist des Vaters vorwärts schreitend. Er gründete die Akademie der Künste und die Akademie der Wissenschaften. Er gründete auch die Universität Halle. In Berlin lehrte Leibniz, der größte Gelehrte seiner Zeit, ein Leipziger Kind. In Berlin wirkte ein Künstler wie Schlüter, der das Denkmal des Großen Kurfürsten schuf und die großartigen Masken sterbender Krieger im Zeughause.

Überall Ernst, Tüchtigkeit, Aufschwung! Da fand auch der religiöse Geist eines Spener seine Würdigung. Hochangesehen wirkte er noch eine ganze Reihe von Jahren und half dem Pietismus zum Siege. Vor allem besetzte er alle Lehrstühle für Theologie in Halle mit Pietisten. Hier fanden auch die Vertriebenen von Leipzig, Francke und Thomasius, eine neue Heimat und Wirkungsstätte.

Spener starb 1705, als ein Greis von 70 Jahren, in Berlin. —

Zur Vertiefung:

1. Was urteilen wir über den sächsischen Kurfürsten? — Wie kläglich nimmt er sich aus gegen die großen Kurfürsten der Lutherzeit! Unfähig, den Geist dieser neuen Reformation zu begreifen, ließ er das reiche schöne Erbe Luthers verkümmern. Glaube ist Leben! Davon schien der Kurfürst nichts zu wissen, sowenig wie sein Sohn, der seinen „Glauben" abschwur und katholisch wurde. Mit Sachsens großer Zeit war's damit freilich vorbei.

2. Was urteilen wir über Spener? — Der Mann beugt sich nicht. Er ist nicht die feurige, trotzige Heldennatur wie Luther, aber doch ein Großer, der Gott mehr fürchtet als die Menschen, und sei's sein Kurfürst. Ihm ist die Religion „ein göttliches Wesen, die inwendige Kraft in der Seele eines Menschen, mit der er glaubt und an Gott gebunden ist in Rechtschaffenheit und Heiligkeit". Jeder Einzelne soll zeigen, daß Gott in ihm lebt. Spener hat unserm Volke seinen Luther wieder lebendig gemacht.

3. August Hermann Francke war Pfarrer in einem Hallischen Vororte und Professor an der Universität geworden.

„Es war vormals in Halle sowohl als in der Vorstadt gewöhnlich, daß die Leute einen gewissen Tag bestimmten, an welchem die Armen zugleich vor ihre Tür kommen und also die Almosen wöchentlich einmal erfordern sollten." [1]) Sie stellten sich auch vor Franckes Tür ein. „Ich ließ ihnen eine Zeitlang vor der Tür Brot austeilen." — Bald darauf aber nötigte er sie ins Haus.

[1]) Segensvolle Fußstapfen des noch lebenden und waltenden Gottes. (Bei Thrändorf, Kirchengeschichtliches Lesebuch. III. Teil, Neuzeit.)

Auf der einen Seite mußten sich die alten, auf der anderen die jungen Leute aufstellen. „Ich fing an, die jüngeren freundlich zu fragen aus dem Katechismo Lutheri," eine Viertelstunde etwa, darauf schloß er mit einem Gebete, verteilte die Gaben und ermahnte sie, in 8 Tagen wiederzukommen.

Manche Arme aber bettelten nicht. „Diesen nun auf einige Weise zu dienen, kaufte ich eine Almosenbüchse, ließ bei christlichen Studiosis und anderen Leuten, die sich freiwillig dazu verstanden, solche wöchentlich herumgehen, und kam auf diese Weise etwa wöchentlich ein halber Taler ein." Aber der Eifer ließ nach. „Daher stellte ich dies gar ein, ließ aber in der Wohnstuben des Pfarrhauses eine Büchse festmachen und darüber schreiben: So jemand der Welt Güter hat und siehet seinen Bruder darben und schleußt sein Herz vor ihm zu, wie bleibt die Liebe Gottes bei ihm?"

Nach einem Vierteljahre „gab eine gewisse Person auf einmal 4 Taler 16 Groschen hinein. Als ich dies in die Hände nahm, sagte ich mit Glaubensfreudigkeit: „Das ist ein ehrlich Kapital, davon muß man etwas Rechtes stiften, ich will eine Armenschule anfangen." Ich machte noch desselben Tages Anstalt, daß für 2 Tlr. Bücher gekauft wurden, und bestellte einen armen Studiosum, die armen Kinder täglich 2 Stunden zu informieren, dem ich wöchentlich 6 Groschen dafür zu geben versprach, der Hoffnung, Gott werde indessen, da ein paar Taler auf diese Weise in 8 Wochen ausgegeben würden, mehr bescheren.

Die Bettelkinder nahmen die neuen Bücher mit Freuden an, aber von 27 Büchern, die unter sie ausgeteilt wurden, wurden nicht mehr als 4 wiedergebracht, die andern Kinder behielten oder verkauften die Bücher und blieben weg. Ich ließ mich das nicht abschrecken, sondern kaufte für die übrigen 16 Groschen aufs neue Bücher, welche mir die armen Kinder allezeit, wenn die Schule aus war, mußten dalassen..."

Francke strebte rastlos weiter. Er faßte den Plan, für Waisenkinder ein Waisenhaus zu bauen, „ehe denn ich das geringste Kapital dazu hatte". „Da ich solchen Anschlag guten Freunden eröffnet hatte, ward bald ein christliches Gemüt bewogen, 500 Tlr. dazu zu vermachen." — „Als ich diesen Segen Gottes sah, wollte ich ein armes Waiselein dazu aussuchen, das von solchen jährlichen Zinsen möchte erhalten werden. Da wurden mir 4 vater- und mutterlose Geschwister genannt, darunter ich eins auslesen sollte. Ich wagte es aber auf den Herrn, sie alle viere zu nehmen... Diese vier nahm ich und tat sie zu christlichen Leuten und gab ihnen für jedes Kind wöchentlich einen halben Taler, sie zu erziehen... So ließ ich's auch getrost auf den Herrn ankommen, deren noch mehr dazu zu tun. Und ist demnach das

Waisenhaus weder auf ein schon vorhin gegenwärtiges Kapital, noch auf ein gewisses Versprechen hoher Personen..., sondern auf den lebendigen Gott im Himmel bloß und lediglich angefangen und gegründet worden."

Und unermüdlich weiter gründete Francke: das berühmte vornehme Pädagogium, die lateinische Schule, das Lehrerseminar, den Studententisch (für 250 arme Studenten). Endlich baute er sein Waisenhaus, das mit Volksschulen für Knaben und Mädchen verbunden ist. Er richtete eine Apotheke ein, eine Buchhandlung und Buchdruckerei, eine Bibelanstalt, worin das Neue Testament schon für zwei Groschen zu kaufen war.

Bei seinem Tode umfaßten die Franckeschen Stiftungen einen ganzen Stadtteil: 134 Waisenkinder und 2200 andere Schüler wurden von 170 Lehrern unterrichtet. Weithin ging von Halle aus der Pietismus, über ganz Deutschland hin, nach Dänemark und Schweden. Hallische Bibeln wanderten schier über den ganzen Erdball. Francke konnte mit Stolz auf sein Werk zurückblicken. Das war Blütezeit; der alte, fröhliche Luthergeist brach tausend schöne Blüten auf.

Freilich die Spener und Francke waren kein Luther. Sie waren viel zu freudelose Männer. Francke wandelte die wissenschaftlichen Universitätsvorlesungen in Erbauungsstunden um, er überschüttete die Studenten mit Andachtsschriften. Alles sollte beten und wieder beten, stundenlang.

Den Kindern des Waisenhauses waren Ballspiel, Baden, Eislauf im Winter und Schneebällern streng verboten. Sie sollten „ihre wahre Freude und süße Herzenslust an ihrem freundlichen und holdseligen Heilande finden." Sie durften nicht lachen und untereinander scherzen. Sie hatten weder freie Schulnachmittage noch Ferien. Frohsinn war verdächtig.

Zur Vertiefung:

1. Worin liegt Franckes Bedeutung? — In seinem großartigen Gottvertrauen, in seiner Liebe und Fürsorge für die Armen und Verlornen. Wir sehen das Wort Jesu lebendig geworden: Des Menschen Sohn ist gekommen, zu suchen und selig zu machen, das verloren ist (Luc. 19,10). Hier grüßt Jesu Geist, hier grüßt die moderne Liebestätigkeit. Die Franckischen Stiftungen werden deshalb für immer das stolze Denkmal des Pietismus bleiben.[1] Von hier gingen aus: innere und äußere Mission und Erziehung!

2. Welche Mängel erkennen wir? — Die vielen frommen Werke, den Verzicht auf Freude an der Welt. Es kommt uns

[1]) Sohm: „Ein unvergängliches Zeugnis von der praktischen Kraft echt christlicher Liebe". v. Hase: „Ein Siegesdenkmal des Gottvertrauens und der Menschenliebe".

tholiſch vor, als eine Art Askeſe. Schlittſchuhlaufen eine Sünde? - Schneebällern? — Bei den Erwachſenen Tanzen? — Was r ein mürriſcher Sauertopf war dieſer Francke! Welch ein Mucker! nd ein Mucker iſt dem Heuchler verwandt und nicht ehrlich. ieſes Muckertum, das namentlich Francke großgezogen hat, iſt m Pietismus in der Folgezeit von großem Nachteile geworden.[1])

Ein geſunder deutſcher Junge iſt fröhlich! Dabei ſoll's ein ıb für allemal bleiben!

4. Der bedeutendſte Schüler Franckes war der

Graf Ludwig von Zinzendorf.

Er war (1700 geboren) der Sohn vornehmer Eltern in resden, das Patenkind Speners. Der Vater ſtarb bald, die fromme roßmutter erzog den Knaben, der darauf das Pädagogium in alle beſuchte und in Wittenberg Rechtsgelehrſamkeit ſtudierte. chon in Halle hatte er den „Senfkornorden" gegründet, zur ekehrung der Heiden, „um dem Herrn Jeſu Seelen zu gewinnen".

Als Hof- und Juſtizrat lebte er ſpäter in Dresden. Wir finden n mit ſeiner Gemahlin im Kreiſe der geſamten Dienerſchaft, i frommem Liederſang, bei Gebet und Bibelauslegung. Und ıch im Zinzendorfſchen Hauſe wuchs der Kreis der Zuhörer. anch inniges Lied dichtete der Graf, ſo ſein bekanntes:

„Jeſu, geh voran
Auf der Lebensbahn,
Und wir wollen nicht verweilen,
Dir getreulich nachzueilen,
Führ uns an der Hand
Bis ins Vaterland."

ıs waren würdige Klänge im tollen, berüchtigten Dresden.

Evangeliſche Auswanderer aus Böhmen und Mähren waren 722) über die ſächſiſche Grenze gekommen. Ihnen erlaubte Zin- dorf, ſich am Abhange des Hutberges, wo er ein Gut beſaß, derzulaſſen. Bald entſtand hier eine Kolonie. Die Koloniſten lten ſich unter „des Herrn Hut" und nannten den neuen Ort rnhut. Zinzendorf beſuchte die böhmiſch-mähriſchen Brüder, er t in das erſte neuerrichtete Haus, kniete nieder, dankte dem ıland und ſegnete den Ort. Brüder wollten ſie alle untereinander ı.[2])

---

[1]) Vor der Philoſophie warnte Francke ernſtlich. Den berühmten Profeſſor lff klagte er beim Könige Friedrich Wilhelm I. als gottlos an. Und darauf : der Befehl, Wolff habe bei Strafe des Stranges binnen 48 Std. Preußen verlaſſen. Francke rühmte ſich einer „Gebetserhörung". — Die Gattin von ımaſius wies er wegen Kleiderputzes als unbekehrt vom heiligen Abendmahle ick. — Der Phariſäer hing ihm an. Vergebens ſucht man nach einem rt des Dankes an die menſchlichen Gabenſpender. —

[2]) Seit der gemeinſamen Abendmahlsfeier in Berthelsdorf, dem Stiftungs- der Brüdergemeinde, am 13. Aug. 1727.

„Das Lutherischwerden ist die Sache nicht, worauf die Seligkeit ankommt, sondern der Glaube an Jesum Christum macht einen armen verlorenen und verdammten Menschen zum Kinde Gottes und zum Erben der ewigen Seligkeit.“ So glaubte der Graf, und so stand er mit seiner Brüdergemeinde neben der Kirche. „Ich habe nur Eine Passion, und die ist Er, ist Er.“ „Wir müssen mit dem Heiland in Person bekannt werden, sonst ist alle Theologie nichts. Darin besteht die Brüderreligion.“ Diesen Glauben haben die Herrnhuter bis heute, und es ist wahrlich nichts zu schelten daran: Jesus ist ihnen Leben und Seligkeit. Graf Zinzendorf aber wurde der Bischof der Brüdergemeinde, „Bruder Ludwig“ nannten sie ihn.

Weil die persönliche Herzensgemeinschaft mit dem Erlöser, weil das Gefühl der eigenen Erlösung weit über aller Lehre stand und noch steht, konnten sich in der Brüdergemeinde lutherische und reformierte Brüder verbinden, konnten neue Gemeinden überall entstehen. Der Generalälteste ist der Heiland. 12 Älteste regieren die Brüdergemeinde. Die Mitglieder eines Ortes sind in Chöre eingeteilt: in einen Chor der Kinder, der ledigen Brüder, die in einem Brüderhause, der ledigen Schwestern, die in einem Schwesternhause wohnen, arbeiten und gemeinsame Abendandachten haben, in einen Chor der Eheleute, einen der Witwer und einen der Witwen. Jeder Chor hat sein großes öffentliches Gebäude, jeder Chor hat seine Andachten, seine Feste. Am Ostermorgen ist feierlicher Gottesdienst an den Gräbern des Friedhofs.

Wie die Chöre äußerlich erkennbar sind, zeigen z. B. die Schwestern. Sie tragen glattanliegende Häubchen, die bei jungen Mädchen bis zum 18. Jahre mit feuerroten Bändern, bei den Jungfrauen mit blaßroten, bei Ehefrauen mit blauen, bei Witwen mit weißen Bändern verziert sind. Fleißige und tüchtige Arbeit, ernster Sinn und Sittlichkeit sind der Stolz der Herrnhuter. Sie kennen weder Spiel noch Tanz. Das praktische Leben soll Kunde von ihrem Christentum geben. Deshalb stehen ihre Kolonien in schöner Blüte, freundlichen Schmuckkästchen vergleichbar.

Die Erziehung zu solchem Leben ist Hauptsache geworden. Herrnhutische Erziehungsanstalten haben sich über den Erdball verbreitet. Zinzendorf selbst, der große Reisen unternahm, seine Ansichten überall ausbreitete, legte den Grund hierzu. In Kopenhagen lernte er zwei Grönländer kennen, Eskimos, die von einem norwegischen Pfarrer (Hans Egede, er war auf den Lofoten gewesen) zum Christentum bekehrt worden waren. Sie baten um Unterstützung, daß die kleine Gemeinde bestehen könnte. Zinzendorf veranlaßte den König von Dänemark, einen größeren Jahresbeitrag zu bewilligen. Er selbst aber schickte ihnen Brüder in ihre Schnee- und Eisregionen. Herrnhuter Missionare wirken heute

in Grönland,[1]) in Labrador, in Alaska, in den unwirtlichen, kalten Wäldern bei den Indianern Britisch-Nordamerikas.

Zinzendorf wurde im selben Kopenhagen auch mit einem christlichen Mohren bekannt, der ihm erzählte, daß sich seine Schwester in St. Thomas in Westindien bekehren möchte. Wenn nur jemand wäre, der ihr das Christentum predige. Und der Graf half wieder, er selbst hat später St. Thomas besucht. Herrnhuter Missionare sind heute außerdem im Kapland unter Hottentotten und Kaffern, in Deutsch-Ostafrika, in Australien, Herrnhutische Erziehungsanstalten in Herrnhut selbst, in Schlesien, in Berlin, in Schleswig, am Rheine, in Böhmen, in den russischen Ostseeprovinzen, an der Wolga, in England und in den Vereinigten Staaten.

Zinzendorf hatte einst als junger Mensch unter dem Marterbilde des Heilandes die Worte gelesen: „Das hab ich für dich getan, was tust du für mich?" Sein Leben hatte im Dienste Jesu gestanden, für seinen Heiland hatte er eine grenzenlose Verehrung empfunden. „Unser eigentlicher Vater," so meinte er, „ist der Herr Jesus; das Vaterunser gehört für ihn."

Während des Siebenjährigen Krieges (1760) starb Zinzendorf in Herrnhut.

Zur Vertiefung:

1. Worin liegt dieses Mannes Größe? — In ihm waren die großen Grundwahrheiten des Pietismus lebendig: das Leben ist das Bekenntnis des Glaubens, in Jesus ruht Glück und Seligkeit, die Liebe ist das Höchste. Vor allem vertritt er die Bedeutung der Erziehung. Vor allem die äußere Mission.

Jesu Wertschätzung kann ja nie hoch genug sein, indes darf sie nicht ins Überschwengliche gehen. Über Jesus darf man Gott nicht vergessen. Aber: Irren ist menschlich. —

2. Wie urteilen wir über die Herrnhuter? — Sie zeigen echt evangelischen Geist, sie stehen als Brüdergemeinschaft nicht außerhalb unserer Kirche. Sie haben das auch nie gewollt. Sie verdienen nichts als hohe Achtung, ja sie könnten uns vielfach, namentlich in der ernsten Lebensauffassung, als Vorbild dienen.

Sie zeigten, daß es jenseits der Konfession ein Höheres, Einigendes gibt: die Religion der Liebe, das Christentum Jesu.

Sie sind die ersten gewesen, die evangelischen Geist in alle Welt getragen haben.

---

[1]) „Den Brüdern, die nach Grönland gingen, gab der Graf keine Instruktion mit, sondern bat sie nur, sie sollten mit gläubiger Geduld nachspüren, ob etwa der heilige Geist diesem oder jenem armen Heiden etwas ins Herz gesagt habe, was sie ihm deutlicher machen und in Worte bringen könnten. Und wenn sie dann offene Ohren fänden, so sollten sie ihren Mund getrost auftun und ihnen Jesum Christum, den einigen Weg des Lebens, mit einem warmen Herzen vormalen". Spangenberg, Über die Brüdermission. (Bei Thrändorf, Kirchengesch. Lesebuch. III. XI.)

Bei so großen Verdiensten ehren wir auch ihre besonderen Gebräuche.

Stellen wir endlich diese drei großen Geister des Pietismus nebeneinander, so ließe sich sagen:

Spener war der energische Rufer nach einem Leben im Sinne Jesu — Francke zeigte es der Welt namentlich in Werken der innern Mission und der Erziehung — Zinzendorf fügte die äußere Mission hinzu. Das aber ist das Verdienst des Pietismus, daß er neben, ja über das lutherische Bekenntnis das Leben im Sinne des Evangeliums gesetzt hat. Ein Leben, aus dem ja erst ein Bekenntnis entsprungen ist und entspringen kann. Niemals wieder kann die Kirche auf dieses Leben verzichten. Denn es ist Bekenntnis, es ist Gottesdienst, heute und für immer. Und so hat der Pietismus, hat vor allem Spener, die Grundlagen der modernen Zeit geschaffen. Wir atmen die Luft der Gegenwart. Wollen indes nicht vergessen: Es ist Luthers Geist, es ist Jesu Geist, es ist der Geist Gottes. Wiederum hatte uns ein heiliger Geist eine weite Strecke aufwärts geführt.[1])

B.

1. Seit Luther war es also mit der allmächtigen Kirche und dem allmächtigen heiligen Vater vorbei. Der Einzelne rang nach seinem Rechte, die Seele des Einzelnen konnte sich von nun an entfalten, um ungeahnte Wirkungen auszuüben. Luther hatte der Nation zudem noch die Sprache geschaffen, die Muttersprache. Der Einzelne konnte sich, für alle verständig, aussprechen. Die schönste, packendste Sprache des Herzens ist das Lied. Welch eine Wirkung hatte „Ein' feste Burg ist unser Gott!" Das ist, als führe der Held von Worms Hunderttausende zum Sturme und zum Siege wider einen schon wankenden Feind! Aber er kämpft noch wie ein einzelner Recke für die andern, er spricht und singt, wie

[1]) Sohm, Kirchengeschichte im Grundriß: Der Pietismus „blieb durch das ganze Aufklärungszeitalter hindurch bis in das 19. Jahrhundert die Kraft, welche, wenngleich in kleineren Kreisen, evangelisch-christliches Leben treu bewahrte, bis mit dem Anfang des 19. Jahrhunderts die Stunde der Wiedergeburt für die evangelische Kirche schlug. Er stellt bis in unsere Tage die Erscheinung des Protestantismus dar, welche neben der konfessionellen Strömung die notwendige Ergänzung derselben für das protestantische kirchliche Leben bedeutet. Ist es dort an erster Stelle die Lehre, so ist es hier an erster Stelle das Leben im Sinne des Evangeliums, worin der Zielpunkt und die kirchengeschichtliche Bedeutung der hier wie dort wirksamen geistlichen Kräfte gegeben ist. Keine Bewegung vermag ohne die andere ihre heilsame Wirkung voll zu entfalten. Der einzelne wird, wie es in der menschlichen Natur liegt, entweder der einen oder der anderen vornehmlich angehören. Die Kirche aber vermag keiner zu entbehren. In ihrem Bündnis kennzeichnen und beherrschen sie die protestantisch-kirchliche Gegenwart".

es alle fühlten, nicht von „ſeinem“ Gott ſingt er, ſondern von „unſerm“ Gott, als geſchehe es im Namen aller. Im Laufe der nächſten Jahrhunderte wandelte ſich das; immer mehr erfahren wir Heimlich-Religiöſes aus den Herzen vieler Einzelner.

Da hören wir Klänge von der Seligkeit in Chriſto. Der Heiland wird in innigſter Freude gefeiert. Etwa 50 Jahre nach Luther ſang der Hamburger Pfarrer Philipp Nicolai ſein wundervolles Lied (337, 1—7):

Wie ſchön leuchtet der Morgenſtern,
Voll Gnad und Wahrheit von dem Herrn,
Aus Juda aufgegangen!
Du Davids Sohn aus Jakobs Stamm,
Mein König und mein Bräutigam,
Du haſt mein Herz umfangen,
Lieblich, freundlich,
Schön und prächtig,
Groß und mächtig,
Reich an Gaben,
Über alles hoch erhaben![1])

Wie jubiliert dieſe Choralmelodie! Gewiß eine der allerſchönſten! Der Dichter iſt auch der Muſiker geweſen. Und wie innig und glückſelig lächelnd ſchließt ſein Lied!

Du wirſt mich einſt zu deinem Preis
Aufnehmen in das Paradeis;
Froh falt ich meine Hände.
Amen! Amen!
Komm, du ſchöne
Freudenkrone,
Bleib nicht lange,
Weil ich ſehnlich dein verlange.

Das Lied iſt wie ein ſchöner Sonnenaufgang der neuen Zeit. Aber plötzlich ballen ſich dunkle Gewitterwolken zuſammen. Sie entladen ſich in fürchterlichen Wettern. Der 30jährige Krieg ſetzt ein. Nicolai hat ihn nicht erlebt, aber wie eine erſchütternde, mahnende Stimme von oben wirkt ein anderes ſeiner Lieder:

„Wachet auf! ruft uns die Stimme
Der Wächter ſehr hoch auf der Zinne,
Wach auf, du Stadt Jeruſalem!
Mitternacht heißt dieſe Stunde!
Sie rufen uns mit hellem Munde:
Wo ſeid ihr klugen Jungfrauen?

[1]) Nach einem alten Liebesliede gedichtet: Wie ſchön leuchten die Äugelein der Schönen und der Zarten mein, ich kann ihr'r nicht vergeſſen. Ihr rotes Zuckermündelein, dazu ihr ſchneeweiß Händelein hat mir das Herz beſeſſen. Lieblich, freundlich, ſchön und herrlich, groß und ehrlich in ihr Gnaden will ich mich empfohlen haben. (Bei Weſtphal, Das evang. Kirchenlied).

Wohlauf, der Bräutgam kömmt!
Steht auf, die Lampen nehmt!
Halleluja!
Macht euch bereit zu der Hochzeit,
Ihr müſſet ihm entgegen gehn!“ —

Das Unheil naht, in unerbittlichen, feſten Schritten ſteigt es in der Melodie dieſes Liedes herauf und mahnt, an Tod und Gericht zu denken. „Macht euch bereit!“

2. Ein anderer Dichter läßt uns noch tiefer in ſein Herz ſehen, es iſt der ſchleſiſche Pfarrer

Johann Heermann

(1585—1647). Wir lernen ihn am beſten in ſeinem „täglichen Gebete“, in ſeinem ſchönſten Liede kennen:

O Gott, du frommer Gott,
Du Brunnquell guter Gaben,
Ohn' den nichts iſt, was iſt,
Von dem wir alles haben,
Geſunden Leib gib mir,
Und daß in ſolchem Leib
Ein' unverletzte Seel
Und rein Gewiſſen bleib. —

Es ruht eine weiche Sommernacht über dem ſtillen Pfarrdorfe.[1]) Das Dorf ſchläft. Kein ſtörender Laut. Der Mond glänzt durch die dunklen Fenſterſcheiben. Blätter zittern draußen am Fenſter, fern rauſcht leiſe die breite Oder.

Der Pfarrer liegt noch wach auf ſeinem Bett, krank und ſchmerzgepeinigt. Wie iſt er gealtert, früh gealtert! Die Augen eingefallen, das Geſicht lang und hager, bleich, und das Haar ſchon im Ergrauen! Heute wieder, wie ſo oft, ohne Schlaf!

Aber in der ſchönen ſtillen Nacht iſt er mit ſeinem Gott allein. Trotzalledem glücklich. Der arme Kürſchnerſohn[2]) hat es herrlich weit gebracht: Lateinſchüler, Student, Hauslehrer in einer prächtigen Pfarrerfamilie, im 23. Lebensjahre — welch freudig-ſtolze Tage! — mit dem Dichterlorbeer gekrönt, und nun die Pfarre in dem großen Oberdorfe.

Unwillkürlich faltet er dankbar lächelnd die bleichen Hände und flüſtert: „O Gott, du frommer Gott, du Brunnquell guter Gaben, ohn' den nichts iſt, was iſt, von dem wir alles haben.“

Auch die Krankheit, die ewig ſchleichende, unheimliche Krankheit, ſeit den Knabenjahren! Das Stechen im Kehlkopfe, als ſollte er durchbohrt werden! Und doch reden müſſen, predigen müſſen und nichts Lieberes wollen! O, was hätte er der Gemeinde gerade in dieſen Tagen zu ſagen! Tränen füllen dem Kranken die Augen,

[1]) Köben a. d. Oder, ſüdöſtlich von Glogau. —
[2]) Aus Raudten an den Grüneberger Hügeln.

blickend betet er aus tiefſtem Herzen: „Geſunden Leib
' —
reßt ſchmerzlich die Lippen wieder zuſammen und denkt:
tragen müſſen, bis endlich der letzte qualvolle Tag an-
Eines will ich aber höher ſchätzen als den Leib: „Und
ſolchem Leib ein' unverletzte Seel' und rein Gewiſſen
Rein und unverdorben will ich vor meinen himmliſchen
reten.
ſchlägt auf dem Kirchturme. Der Pfarrer richtet ſich ein
die Höhe und blickt durch die Scheibe des Fenſters hinaus.
die hohen, ſchwarzen Kirchenmauern, das im Mondſchein
imernde Dach, die Grabhügel ringsum, helle und dunkle
ten, hohe, ſchwarze Lebensbäume, wie ſtumme, ver-
Geſtalten. Sein Blick haftet an einem eiſernen Grab-
n dem ſich weiße Roſen emporwinden, ſie wurzeln auf
ohlgepflegten, älteren Grabe. Wie ſchön ſich das milde
t darüber ergießt! Dort liegt die Gattin. Lange, lange
Wie ſie, denkt er, wie ſie, ein' unverletzte Seel' und
Gewiſſen! Wie bald vielleicht, ſehn wir uns wieder.
n aber gilt es mit letzter Kraft die Pflicht zu tun. —
, gib mir Kraft dazu!" —
wieder betet der Kranke:

„Gib, daß ich tu mit Fleiß,
Was mir zu tun gebühret,
Wozu mich dein Befehl
In meinem Stande führet;
Gib, daß ichs tue bald,
Zu der Zeit, da ich ſoll,
Und wenn ichs tu, ſo gib,
Daß es gerate wohl." —

ch ſchöner Beruf, Pfarrer ſein! Wo wäre ein Beſſeres!
für Sonntag die Gemeinde an den Thron Gottes führen,
s Herz leuchten, ihnen Kraft geben für die harten Tage
he. Kindlein taufen, aufnehmen in die chriſtliche Ge-
Knaben und Mädchen konfirmieren, glückliche Paare und
igen Eheſtand ſegnen, heilig-ernſten Troſt den Weinenden
Gräbern ſpenden, wenn der Vater oder Mutter in die
de gebettet werden muß! Jedes Wort aus tiefſtem Her-
s Wort aus heiligem Geiſt, jedes Wort wie ein ſtiller
Händedruck! O, mein Beruf iſt ein Segen! „Gib, daß
it Fleiß, was mir zu tun gebühret!" — „Und wenn
ſo gib, daß es gerate wohl!" —
wieder und wieder denkt der Kranke ſeinem Berufe nach.
ıt ihm in die Seele: Leben iſt Glaube, dein Beruf iſt
ttesdienſt. Und glühender bittet er um Kraft:

„Hilf, daß ich rede stets,
Womit ich kann bestehen;
Laß kein unnützes Wort
Aus meinem Munde gehen,
Und wenn in meinem Amt
Ich reden soll und muß,
So gib den Worten Kraft
Und Nachdruck ohn' Verdruß." —

Man erzählt jetzt von wilden Kriegsgreueln, denkt er, die in Böhmen geschehen seien. Als der Pfarrer des Nachbardorfes am vorigen Sonntag für mich gepredigt hatte, da erzählte er ganz niedergeschlagen davon. Evangelische Flüchtlinge wären über das Riesengebirge gekommen, ganze Scharen, arm, elend, hungernd. Er erzählte von mißhandelten und erschlagenen Pfarrern. In Breslau und in größeren Städten wäre große Aufregung. Es muß ein großes Unglück im Anzuge sein. Ich lächelte und ward fast bös, als meine alte Magd gestern voll Schrecken erzählte, es sei um Mitternacht ein kleiner Engel in die Kammer getreten und hätte wehe geschrien, daß sie erwacht sei. Sie ließ sich nicht davon abbringen. Sie wußte vom Nachtwächter, daß er in derselbigen Nacht hinter der Gottesackermauer ein starkes, langes Seufzen gehört hätte. 's ist doch lächerlicher Aberglaube! Warum hab ich's nicht gehört und war doch wach? Aber mir ist auch, als käme ein Schreckliches näher und näher.

Der Pfarrer ist sehr ernst geworden. —

„Find sich Gefährlichkeit,
So laß mich nicht verzagen,
Gib einen Heldenmut,
Das Kreuz hilf selber tragen". —

Aber was sollen sie mir tun? Mir? Mir krankem Mann? Getrost will ich alles hingeben. Will zu ihnen sprechen: „Nehmt alles, was ich habe, hier das lumpige Silbergeld, hier liegt's im Schranke! Geht in den Stall, zieht das Pferd heraus, die Kuh und die Ziege, nehmt's hin. Den Hafer und das Stroh. Räumt den Keller aus und die Küche, nehmt die Kleider, die Uhr; wollt ihr Blut, schlagt mich tot! Aber schont mein Dorf, zündet kein Haus an, martert und tötet keinen. Schont meine Kirche! Ich will vor dem Kriegsobersten niederfallen, will seine Knie umfassen und will bitten, so heiß ich kann: „Schont mein Dorf!"

Käme es so, lieber himmlischer Vater, laß es gelingen.

„Gib, daß ich meinen Feind
Mit Sanftmut überwind,
Und wenn ich Rats bedarf,
Auch guten Rat erfind."

Und er richtet ſich wieder auf, beugt ſich nach dem blauen, dunklen Fenſter, — einen Schein bläſſer als ſonſt — und ſchaut hinaus, als müſſe er Ausſchau halten, ob Reiterſcharen mit im Mondſchein blitzenden Helmen die Dorfſtraße herauf geritten kommen. —

Alles ſtill und friedlich, kein Wölkchen am Nachthimmel. „Nichts," ſtöhnt er, indem er ſich aufs Kiſſen zurücklegt.

Und nun ſieht er ruhig vor ſich hin, wie getröſtet. Vielleicht iſt der Krieg ſchon wieder zu Ende, denkt er. Wie iſt man gleich furchtſam! Und ſchlügen ſich die Völker noch, wer weiß, daß der Krieg in unſere Gegend kommt? Er wird ſich nach Kurſachſen oder Thüringen ziehen. Was wollen ſie hier im armen Schleſien? — Es iſt gewiß, wir werden in Frieden bleiben. — Ruhig tickt die Schwarzwälder Wanduhr. —

Aber Frieden auch im Dorfe! Was ſind das oft für harte Bauernſchädel! Wollen nichts voneinander wiſſen, zanken, haſſen, die gemeinen Kerle, als hätten ſie noch nichts gehört von dem „Liebet eure Feinde, ſegnet, die euch fluchen!" Und dann der greuliche Geiz, ſtreiten ſich um einen dünnen Feldrain jahrelang vor Gericht, ſchwören darum falſch, bloß weil's der eine dem andern nicht gönnt! Das ſind die frechen Sünden meines Dorfs, da gilt's noch viel zu tun, zu predigen. O, daß ich könnte wie ich wollte! Daß die Liebe des Heilands einzöge! Aber ich will ein Beiſpiel geben. Das ſollen ſie einſt ſagen, wenn auch ich auf dem Friedhof ruhe und ſie mein Grab ſtreifen: Er hat uns lieb gehabt, er war die Liebe, und er war der Ehrliche. Das mag noch lange ihnen wie eine ſtumme Predigt klingen:

„Laß mich mit jedermann
In Fried und Freundſchaft leben,
Soweit es chriſtlich iſt.
Willſt du mir etwas geben
An Reichtum, Gut und Geld,
So gib auch dies dabei,
Daß von unrechtem Gut
Nichts untermenget ſei."

„Soll ich auf dieſer Welt
Mein Leben höher bringen,
Durch manchen ſauern Tritt
Hindurch ins Alter bringen,
So gib Geduld; vor Sünd
Und Schanden mich bewahr,
Auf daß ich tragen mag
Mit Ehren graues Haar."

So will ich leben, in Leid und in Freud, krank oder geſund, — bis ans Ende meiner Tage. Und naht mein Stündlein, dann ſchließe ich meine Augen im ſeligen Vertrauen, daß mich mein Herr Jeſus Chriſtus erlöſt hat und daß ich zu ihm in ſein ſchönes Himmelreich einziehen darf. Für den Leib werden die im Dorfe ſorgen. Er wird unter denen ruhen, mit denen ich auch im Leben zuſammenging. Ihr alten wettergebräunten Graubärte, ihr trotzigen, geraden Bauern, ihr Frauen, ihr Mädchen und Kinder und Kindlein, nehmt dann auch euren alten

grauen Pfarrer mit auf in der toten Gemeinde. Ich will auch im Tode bei euch sein.

„Laß mich an meinem End
Auf Christi Tod abscheiden;
Die Seele nimm zu dir
Hinauf zu deinen Freuden;
Dem Leib ein Räumlein gönn
Bei frommer Christen Grab,
Auf daß er seine Ruh
An ihrer Seite hab."

Und so wollen wir ruhen, bis der jüngste Tag anbricht, bis die Engelscharen vom Himmel steigen, die Posaunen blasen, bis die Gräber sich öffnen, die Toten heraustreten, schön verklärt, in weißen, glänzenden Gewändern, selig lächelnd, bis wir unsere Hände fassen und aufwärts schweben, dem Paradiese zu, das sich vor unsern Blicken auftut. Wir wollen zusammen Himmelfahrt halten:

„Wenn du die Toten wirst
An jenem Tag erwecken,
Wollst du auch deine Hand
Zu meinem Grab ausstrecken;
Laß hören deine Stimm
Und meinen Leib weck auf
Und führ ihn schön verklärt
Zum auserwählten Hauf." Amen. —

Der Kranke ist selig lächelnd eingeschlafen. Der Horizont beginnt sich heller und heller zu färben. Irgendwo kräht ein Hahn. Es knarrt ein Wagen aus einem Gute, der Knecht fährt in den Klee. — —

Johann Heermann wurde 62 Jahre alt, gesund freilich wurde er nicht, doch zeitweilig so rüstig, daß er sein Amt versorgen konnte. Der wilde Krieg aber kam in sein Oberdorf. Dreimal hat er Hab und Gut verloren, und gräßlich wütete die Pest in seiner Gemeinde. Da konnte er zeigen, wer er war: Find' sich Gefährlichkeit, so laß mich nicht verzagen, gib einen Heldenmut, das Kreuz hilf selber tragen!

Was aber die Kriegsgreuel und das entsetzliche Sterben nicht zuwege brachten, den Heldenmut dieses kranken Mannes zu brechen, das tat der eigene — Sohn. Er war in der Fremde den Jesuiten in die Hände geraten, und er hatte es fertig gebracht, seinen evangelischen Glauben abzuschwören. Darüber hatte der schwerkranke Vater — er hatte endlich, weil er gar nicht mehr sprechen konnte, sein Amt aufgeben müssen — herzzerreißende Briefe geschrieben. Endlich, endlich kam der Sohn ins Vaterhaus zurück, verloren, verdorben an Leib und Seele, um zu sterben. Der Vater folgte ihm bald nach. —

Ein anderes seiner Lieder ist „Herzliebster Jesu, was hast du
:rbrochen." Wir hören dieselbe Grundstimmung, erfahren den-
lben Heldenmut, der sich an Jesu viel größerem Leiden stärkt
3. 11).

„Ich werde dir zu Ehren alles wagen,
Kein Kreuz mehr achten.
Keine Schmach noch Plagen,
Nichts von Verfolgung, nichts von Todesschmerzen
Nehmen zu Herzen." —

hat die Welt überwunden. —

Zusammenfassung:

Heermanns Lied ist ein heiliges Lied, es ist ein Gebet für
e unglückliche Menschenseele. Hier wird sie ihren Trost finden.
es Lied wollen wir mit hinaus ins Leben nehmen. Wir könnten's
ist auch vonnöten haben. Es ist

das deutsche Bittgebet.

3. Ein anderer deutscher Dichter aus der Zeit des großen
ieges ist der Eilenburger Pfarrer

Martin Rinckhart.

n Eilenburger Kind, Sohn eines Böttchers. Er besuchte die
omasschule in Leipzig und darauf auch unsere Universität, um
eologie zu studieren. Kurz vor dem Ausbruch des Krieges
rde er Diakonus in seiner Vaterstadt. Jahre vergingen voller
ngigkeit, aber Eilenburg schien verschont zu bleiben. Da brach
tzlich die Pest aus, der schwarze Tod, der schon zu allen Zeiten
ißlich durch die Menschheit gezogen war. Pestknoten bilden sich
Körper unter der Haut, die anschwellen und vereitern und end-
) ihr Gift in das Blut strömen lassen. Die Kranken verfallen
unbeschreiblicher Weise, schleppen sich wirren Geistes zum
unnen, um den Durst zu stillen, die brennende Haut, den
enden Schmerz zu kühlen, brechen plötzlich tot zusammen und
ken andere an.

In Eilenburg herrschte Jammer und Sterben. Ganze Fa-
lien, Vater, Mutter, Kinder und Dienstboten starben. Die Toten-
äber konnten nicht mehr daran denken, Einzelgräber zu schaufeln,
großen, gemeinsamen Gruben wurden die Toten bestattet. Un-
müdlich stand Rinckhart auf dem Friedhofe Segen spendend.
ie eigene Gattin fiel der schrecklichen Seuche zum Opfer. Wer
östete ihn? 4800 Leichen hat der heldenhafte Mann in einem
ahre (1637) begraben. Unermüdlich ging er in die Häuser, pflegte
e Sterbenden, tröstete die Überlebenden, folgte den Särgen und
itging wie durch ein Wunder der Ansteckung. Endlich, endlich
ar das Pestjahr dahin, die Krankheit schwand.

Aber eine Hungersnot folgte. Wiederum starben viele. Und
n Jahre darauf kamen allerlei Truppendurchmärsche. Die rohen

Scharen fanden nichts zum Plündern. Ein schwedischer Oberst forderte eine unerschwingliche Summe. Alles Bitten um Gnade war umsonst. Allen voran hatte Rinckhart gebeten. Nun ließ er in seiner Verzweiflung die Glocken läuten. Alles eilte in die Kirche, auch der harte Schwede. Und Rinckhart schilderte das Elend, schildert herzzerreißend, wie nur noch Gott im Himmel der unglücklichen Stadt helfen könne. Da endlich wurde der Schwede weich, erniedrigte die Forderung und zog ab. So hatte Rinckhart seine Vaterstadt gerettet.

Und welch Entsetzliches wußte man allerorten zu berichten, von Brand und Mord, schier ohne Ende. Wie oft liefen die Bauern davon, wenn ihr Dorf niedergebrannt war, in den Wald, um sich von Wachholderbeeren zu nähren und vom Raube auf der Landstraße zu leben. Wie oft mußten Pfarrer Tagelöhnerarbeit tun, um das Leben zu fristen, Holz im Walde hauen, hacken, graben, säen! Wiederum erzählte man vom Schwedentrunk und von allerlei Martern.

Und dann endlich Friede! Männer fielen sich weinend in die Arme. Nichts anderes fühlte man, als das eine:

„Nun danket alle Gott
Mit Herzen, Mund und Händen,
Der große Dinge tut
An uns und allen Enden!
Der uns von Mutterleib
Und Kindesbeinen an
Unzählig viel zu gut
Und noch jetzund getan!"

Tausendmal Dank, daß das entsetzlichste Elend vorbei und daß Friede geworden ist! Gott sei Dank, daß das zerstörte Haus wieder aufgebaut werden kann, daß das Pferd und die Kuh im Stalle sicher ist, daß Gänse und Hühner über den Hof gehen, daß man wieder säen und ernten kann! Gott sei Dank, daß jeder sein Handwerk treiben darf! Gott sei Dank, daß Schulen und Kirchen wieder aus den Trümmern erstehen! Gott sei Dank, daß es wieder fröhliche Gesichter gibt! Nun danket alle Gott mit Herzen, Mund und Händen!

Möge nun Friede bleiben!

„Der ewigreiche Gott
Woll uns bei unserm Leben
Ein immer fröhlich Herz
Und edlen Frieden geben,
Und uns in seiner Gnad
Erhalten fort und fort
Und uns aus aller Not
Erlösen hier und dort."

„Noch zogen Banden entlassener Kriegsknechte mit ihren Dirnen, Scharen von Bettlern durchs Land, Zigeuner mit hoch-

ladenen Karren, mit gestohlenen Pferden und nackten Kindern
gerten um den Steintrog des Dorfplatzes. Noch mußten oft-
als Wachen auf Kirchtürmen aufgestellt werden und Lärm machen,
nn sie einen marschierenden Haufen sahen." Aber es war doch
:iede! Es wurde zusehends besser! Darum noch einmal:

„Lob, Ehr und Preis sei Gott,
Dem Vater und dem Sohne
Und dem, der beiden gleich
Im höchsten Himmelsthrone,
Dem dreieinigen Gott,
Wie es im Anfang war
Und ist und bleiben wird
Jetzund und immerdar!" —

Martin Rinckhart hat uns auch die Melodie zu diesem Liede
schenkt. Kurz nachdem er's gedichtet hatte, ein Jahr nach dem
:iedensschlusse von Münster und Osnabrück, starb der fromme
änger. In der Stadtkirche zu Eilenburg wurde er begraben.

Wie oft ist dieses Lied aus deutschen Herzen entquollen!
s erscholl aus Tausenden von Kriegerherden am Abend der sieg-
ichen Schlacht von Leuthen.

„So still, so ernst die Krieger all, kein Lachen und kein Spott —
Auf einmal tönt es durch die Nacht: „Nun danket alle Gott!"

Der Alte, dem's mit Macht entquoll, singt's fort, doch nicht allein,
Kam'raden, Grenadier umher, gleich stimmen sie mit ein,
Die Nachbarn treten zu, es wächst lawinengleich der Chor,
Und voller, immer voller steigt der Lobgesang empor.

Aus allen Zelten strömt's, es reiht sich singend Schar um Schar,
Einfallen jetzt die Jäger, jetzt fällt ein auch der Husar,
Auch Musika will feiern nicht, zu reiner Harmonie
Lenkt Horn, Hobo und Klarinett die heil'ge Melodie.

Und stärker noch und lauter noch, es schwillt der Strom zum Meer,
Am Ende wie aus einem Mund lobsingt das ganze Heer;
Im Echo donnernd widerhallt's das aufgeweckte Tal,
Wie hundert Orgeln braust hinan zum Himmel der Choral!" —

Wie oft mag es 1870 erklungen sein! Da feiert etwa ein säch-
cher Hauptmann mit seiner Kompanie Weihnachten vor Paris.
ine kurze, kernige Ansprache, und das „Nun danket alle Gott"
tönt aus den rauhen Kehlen. Sie wissen nichts Besseres, denn
s hierher hat Gott geholfen!

Und daheim im Frieden! „Wenn die letzten Augenblicke des
ten Jahres herbeikommen, dann fangen die Musikanten hoch
m Turme an „Nun danket alle Gott mit Herzen, Mund und

Händen". Dann falten sich viele Hände, und viele Herzen sprechen dazu Ja und Amen." [1])

Nach schwerer Krankheit, nach schlimmen Wochen, nach fröhlicher Ernte: Wie oft fühlt unser Herz den Grundtext dieses Liedes!

Zusammenfassung:

Auch Rinckharts Lied ist ein Lied für ein Menschenleben, ein heiliges Lied. Es ist:

das deutsche Lob- und Danklied.

4. Der bedeutendste Dichter im Jahrhunderte des großen Krieges, die weltlichen Sänger eingerechnet, ist

Paul Gerhardt (1607—1676).

Er wurde in dem kursächsischen Städtchen Gräfenhainichen, das zwischen Wittenberg und Halle liegt, geboren. Der Vater war der Bürgermeister des Ortes. Mit dem 15. Jahre kam der junge Gerhardt auf die Fürstenschule in Grimma. Mit dem 20. begann er seine Studien in Wittenberg. An Anstellung als Pfarrer war in den traurigen Kriegszeiten nicht zu denken, und so blieb Gerhardt 15 Jahre in der alten Lutherstadt. Mit Stundengeben erwarb er sich seinen Lebensunterhalt. Im 36. Lebensjahre fand er endlich eine Anstellung als Hauslehrer bei dem Advokaten Berthold in Berlin. Hier umfing ihn die ganze Traulichkeit eines gebildeten, frommen Familienlebens. Hier erblühte seine Dichtkunst. Eines seiner ersten Lieder war

„Wach auf mein Herz, und singe
Dem Schöpfer aller Dinge,
Dem Geber aller Güter,
Dem frommen Menschenhüter."

Da sehen wir ihn im langen dunklen Rocke am großen, runden Tische des Zimmers stehen, mit gefalteten Händen, im Kreise rings Bertholds Kinder, alle andächtig dies Morgenlied singend. Freundlich scheint die Sonne durchs offene Fenster. Gott hat ihnen eine gute Nacht beschert, hat sie treu behütet, nun wollen sie am Morgen danken, „dem Schöpfer aller Dinge, dem Geber aller Güter, dem frommen Menschenhüter".

---

[1]) Naumann, Gotteshilfe . . . „Man wird in einem Jahre gesund oder krank, bekommt eine Stelle oder verliert einen Platz, man verheiratet sich oder trägt seine Lieben zu Grabe, man erlebt Frieden oder Unfrieden, wird fröhlicher oder trauriger, man wird besser oder schlechter. Über alles das macht man sich in den letzten Tagen seine stillen Gedanken und kommt dabei zu dem Schluß: mein Leben ist ein Gewebe aus verschiedenen Fäden. Einige Fäden sind schwarz, andere weiß, dazwischen aber schimmern Goldfäden, das sind die Stunden der Erquickung und Aufrichtung durch Gottes Barmherzigkeit. Ohne solche Goldfäden ist kein Christenleben, und deshalb ist auch kein Jahresschluß eines Christen ohne Dank."

„Heut als die dunklen Schatten
Mich ganz umgeben hatten,
Haſt du, o Gott gewehret,
Daß mich kein Leid verſehret."

nun betet er. Die Kinder blicken zu Boden.

„Du ſprachſt: Mein Kind, nun liege,
Trotz dem, der dich betrüge!
Schlaf wohl, laß dir nicht grauen,
Du ſollſt die Sonne ſchauen.

Dein Wort, das iſt geſchehen,
Ich kann das Licht noch ſehen,
Von Not bin ich befreiet,
Dein Schutz hat mich erneuet."

Es gruſelt die Kinder bei dieſen Worten: Wie war's doch rchtſam in der dunklen Nacht! Hu, wie ängſtlich krochen nter die Decken! Wir beteten ein jedes und ſchliefen ein. uns war's, als ſtünde Gott wie unſer lieber Vater am Bette ſpräche lächelnd: „Mein Kind, nun liege, trotz dem, der betrüge." Das aber iſt der Satan, der ſich oft heimlich ſchleicht. Aber wo Gott iſt, und wohin er ſeine Englein , dorthin wagt er ſich nicht.
Da ſteigt ein Dankgefühl in den jungen Herzen auf und Vertrauen, das die Bitte wagt:

„So wollſt du nun vollenden
Dein Werk an mir und ſenden,
Der mich an dieſem Tage
Auf ſeinen Händen trage.

Sprich ja zu meinen Taten,
Hilf ſelbſt das Beſte raten,
Den Anfang, Mitt' und Ende,
Ach Herr, zum Beſten wende.

Mit Segen mich beſchütte,
Mein Herz ſei deine Hütte;
Dein Wort ſei meine Speiſe,
Bis ich gen Himmel reiſe." —

Welche Gefühle werden da wach! Laß mich ein braves Kind Laß keine ſchlechten Gedanken, kein böſes Wort in mich en! Ich will heute gut und fleißig ſein, meine Mama gern , o, ſo ſehr gern, und auch den Papa! Lieber Gott, laß auch nicht krank werden. „Mit Segen mich beſchütte, mein ſei deine Hütte." Wohne ganz in mir, bis ich einſt zu dir e in dein ſchönes Himmelreich. Amen. —
Ein kindliches Gebet, einfach, rührend, ſo lieblich wie die kleinen

unschuldigen Seelen alle, von denen Jesus spricht: „Lasset die Kindlein zu mir kommen und wehret ihnen nicht, denn solcher ist das Reich Gottes.“ —

Nun ein kurzes Rutschen der Stühle. Die Kleinen sitzen am Tische. Der Unterricht beginnt. Vater und Mutter Berthold aber und die liebliche 21jährige Tochter Anna Marie, die an der Tür im Gebet mitgestanden haben, lächeln nickend und gehen an ihr Tagewerk in Schreibstube und Küche.

Wie oft mag dieses Liedchen in Gesang und Gebet des Morgens in den deutschen Schulen erklungen sein!

Es ist unserer Kleinen köstliches Morgengebet.[1])

Ein Freund Paul Gerhardts, der Kantor Crüger, von St. Nicolai in Berlin, setzte dieses Lied und viele andere des Dichters in Musik. Gerade im Jahre 1648 erschien diese Liedersammlung und war also auch eine schöne, innige Friedensfeier. In dieser Liedersammlung war auch dieses:

Nun ruhen alle Wälder,
Vieh, Menschen, Städt' und Felder,
Es schläft die ganze Welt.“

Das klingt weich, wie milde Abendluft im Sommer.

Der Dichter hat Berlin, es war damals noch eine ziemlich kleine Stadt, verlassen. Er war hinaus ins Freie marschiert, durch Feld und Wald. Nun ruht er auf dem Rückwege aus, auf einem Hügel im Grase sitzend. Der Abend bricht herein, schon flimmern einige Sterne am Himmel, das Dörfchen mit seinem Kirchturme will im Dunkel verschwinden. Wie große, schweigende, schwarze Massen liegen die Wälder. — Still ist's. Kaum ein Rauschen im nächsten Baume. Die Welt schläft. Die Gedanken weilen bei Gott.

„Ihr aber, meine Sinnen,
Auf, auf! Ihr sollt beginnen,
Was eurem Schöpfer wohlgefällt.“

In andächtigem Schweigen verharrt der Dichter. — Dann denkt er:

„Wo bist du, Sonne, blieben?
Die Nacht hat dich vertrieben,
Die Nacht, des Tages Feind.“

Wie schön ging sie unter! Wie strahlte der ganze Himmel! Dann huschte es dunkel von Osten her und immer dunkler. Und ge-

[1]) Womit nicht gesagt sein soll, daß es für die Großen entbehrlich sei. General Yorck von Wartenburg las es am Morgen des 16. Oktober in Schkeuditz, kurz bevor der Befehl zum Angriffe auf Möckern kam. Mit dem Worte: „Den Anfang, Mitt' und Ende, ach Herr, zum Besten wende,“ brach der kleine, weißhaarige, tapfere General auf. Und Gott wendete es zum Besten.

jetzt, in Einsamkeit und Dunkelheit, ist's hell in meinem
n. Deshalb ist's oft so wunderbar, allein sein, da schließt
as Herz auf: Das freundliche Antlitz des Herrn lebt vor
Wie eine viel hellere und wärmere Sonne.

„Fahr hin, ein' andre Sonne,
Mein Jesus, meine Wonne,
Gar hell in meinem Herzen scheint."

Wie die Sternlein blitzen! Wie flackert der große, gelbe Ju-
Da gerade über mir der große Himmelswagen mit der
el und den vier Rädern! Und ein feiner, langer Schleier,
ilchstraße! Ob da wohl auch Menschen wohnen? Aber über
ternen ist das heilige Paradies. Werd' ich einst dort oben,
länzend wie ein Engel, in ewiger Seligkeit leben? Der Gute
t zu Gott.

„Der Tag ist nun vergangen,
Die güldnen Sternlein prangen
Am blauen Himmelssaal.
Also werd' ich auch stehen,
Wenn mich wird heißen gehen
Mein Gott aus diesem Jammertal." —

Ein Fuhrmann war knarrend in die Dorfstraße eingefahren,
und bellte. Das Laternenlicht leuchtete lange herüber. Dann
verschwunden. Er hatte sicherlich die Pferde in den Stall
ht und war zur Ruhe gegangen. Welch ein Abbild des ganzen
henlebens! Mühe und Arbeit in diesem Jammertal! Und
fahren wir heim zur Ruhe, das Lebenslicht verlischt, zur
r Todesruhe. Wie trostlos wäre das! Ewige Todesruhe!
ber hat den Tod überwunden. Er ist auferstanden, und
tehen werden, die an Jesum Christum glauben. Weg mit
irdischen Schätzen! Was kümmert mich diese Qual! Sie hat
nde. Sie ist nichts. Ich freue mich der ewigen Seligkeit!

„Der Leib, der eilt zur Ruhe,
Legt ab nun Kleid und Schuhe,
Das Bild der Sterblichkeit.
Die zieh ich aus, dagegen
Wird Christus mir anlegen
Den Rock der Ehr' und Herrlichkeit.

Das Haupt, die Füß' und Hände
Sind froh, daß nun zu Ende
Die Arbeit kommen sei.
Herz, freu dich, du sollst werden
Vom Elend dieser Erden
Und von der Sünden Arbeit frei."

Darum noch einmal: Ich freue mich der ewigen Seligkeit! —
wird der Dichter ernst. — Aber der Tod kommt, ihm ent-

geht kein Menſch. Auch ich nicht. Und wie lange wird's noch dauern? Da ſchlummert ſchon mancher Freund unter ſeinem Grabhügel, in der Heimat der Vater und auch die Mutter. Konnte ich nicht auch ſchon dabei ſein? —

Er hat ſich erhoben. Er geht in Gedanken zur Straße hinab der Stadt zu, die breit und dunkel vor ihm liegt. Einzelne Fenſter ſind trüb erleuchtet. Ich will zur Ruhe gehen, denkt er. Morgen früh fröhlich aufwachen. Und ſo ruhig will ich auch dem Tode entgegenſchreiten, will Leib und Seele Gott befehlen, er wird mich behüten, und ich werde wieder aufwachen im fröhlichen, ſonnigen Morgen des Paradieſes.

„Nun geht, ihr matten Glieder,
Geht hin und legt euch nieder,
Der Betten ihr begehrt.
Es kommen Stund' und Zeiten,
Da man euch wird bereiten
Zur Ruh ein Bettlein in der Erd'.

Mein Augen ſtehn verdroſſen,
Im Nu ſind ſie geſchloſſen,
Wo bleibt dann Leib und Seel'?
Nimm ſie zu deinen Gnaden,
Sei gut für allen Schaden,
Du Aug' und Wächter Israel."

Es iſt ſpät geworden. Es ſchlägt dumpf von St. Nicolai. O, er kennt ſein altes, ehrwürdiges Uhrwerk. Er iſt ins Eilen gekommen. Im Dunkel zwiſchen hohen, eckigen Giebeln iſt's ihm ſchaurig geworden. Könnte nicht ein Unhold aus dem dunklen Gäßchen rechts hervorſtürzen? Der Satan überfällt den Menſchen plötzlich. Lieber Gott, ſei du mit mir, ſchütze mich, ich ſehe deine Englein an meiner Seite gehen. Wie der fromme Pſalmenſänger: Und ob ich ſchon wanderte im finſtern Tal, fürcht' ich kein Unglück, denn du biſt bei mir, dein Stecken und Stab tröſten mich."

„Breit aus die Flügel beide,
O Jeſu, meine Freude,
Und nimm dein Küchlein ein.
Will Satan mich verſchlingen,
So laß die Englein ſingen:
Dies Kind ſoll unverletzet ſein!"

Da iſt das Haus. Still liegt es mit ſeinen dunklen Fenſtern. Der Dichter ſchreitet über den Kies des Gärtchens. Die Roſen blühen und duften. Trauliche, liebe Heimat, ſo denkt er, o, ſei geſegnet mit allen deinen edlen Bewohnern! Sie ſchlafen. Dort hinter dieſen Fenſtern Vater und Mutter und die Kleinen. Und dort, nebenan, wo die weißen Roſen das Fenſter von allen Seiten

umrahmen, sie, Anne Marie. Seid alle gesegnet! Wie könnte ich je gut machen, was ihr an mir getan habt!

„Auch euch, ihr meine Lieben,
Soll heute nicht betrüben
Ein Unfall noch Gefahr.
Gott laß euch ruhig schlafen,
Stell' euch die güldnen Waffen
Ums Bett und seiner Helden Schar!"

Er hat die Haustür geöffnet. Leise steigt er die breite steinerne Treppe hinauf. Und im Geiste sieht er auf silbernen Mondenstrahlen, die, wie er in sein Zimmer tritt, in einem breiten, weichen Strome hereinleuchten, Engel vom Himmel herabschweben, um die Schlummernden zu behüten. —

Nicht wahr, ein wundervolles Lied? Tausende deutscher Kinder haben diesen Tönen gelauscht, diesen Tönen, in denen sich so innig Religion und Poesie umschlingen. Einer, der seiner Mutter andächtig zuhörte und sich traulich an sie schmiegte, wenn sie es am Abend betete, war — Friedrich Schiller.

Zusammenfassung:

Es ist das deutsche Abendgebet. —

Nach den glücklichen Berliner Jahren wurde Paul Gerhardt, es war einige Jahre nach dem Friedensschlusse (1651), Oberpfarrer in dem Städtchen Mittenwalde, südlich von Berlin gelegen. Und wiederum nach einigen Jahren holte er sich die Anne Marie Berthold als Frau Oberpfarrerin ins Haus. Sie lebten in glücklicher Ehe, fünf Kinder wurden ihnen geboren, vier aber starben wieder. Und so schritt oft genug bitteres Weh über die Schwelle des Pfarrhauses. Wie ein neuer Frühling, so sprießen die Lieder im Herzen, in Freude aber auch in Leid getaucht.

Da klingt's in dankbarer Freude:

Sollt' ich meinem Gott nicht singen?
Sollt' ich ihm nicht fröhlich sein?
Denn ich seh in allen Dingen,
Wie so gut er's mit mir mein'.
Ist doch nichts, als lauter Lieben,
Das sein treues Herze regt,
Das ohn' Ende hebt und trägt,
Die in seinem Dienst sich üben.
Alles Ding währt seine Zeit,
Gottes Lieb in Ewigkeit. —

Und dann jubelt er ein andermal auf und singt sein prächtiges Sommerlied!

Geh aus, mein Herz, und suche Freud'
In dieser lieben Sommerzeit
An deines Gottes Gaben;
Schau an der schönen Gärten Zier
Und siehe, wie sie mir und dir
Sich ausgeschmücket haben.

Die Bäume stehen voller Laub,
Das Erdreich decket seinen Staub
Mit einem grünen Kleide.
Narzissus und die Tulipan,
Die ziehen sich viel schöner an,
Als Salomonis Seide.

Die Lerche schwingt sich in die Luft,
Das Täublein fleucht aus seiner Kluft
Und macht sich in die Wälder,
Die hochbegabte Nachtigall
Ergötzt und füllt mit ihrem Schall
Berg, Hügel, Tal und Felder.

Die Glucke führt ihr Völklein aus,
Der Storch baut und bewohnt sein Haus,
Das Schwälblein speist die Jungen,
Der schnelle Hirsch, das leichte Reh
Ist froh und kommt aus seiner Höh'
Ins tiefe Gras gesprungen." —

Wie heiter streift heute der Mittenwalder Pfarrer an Bauerngütern und Gärten vorbei, in die Wiesen hinaus, die Hände auf dem Rücken, das Pfeifchen rauchend, schelmisch schmunzelnd! Hinaus zum Bächlein. Jetzt schreitet er zwischen den Kornfeldern hin, dem hohen Kiefernwalde zu, unter dessen rotbraunen Stämmen Rehe zu sehen sind. Am Waldrande hält er an. Da wendet er sich um und sieht nun sein friedliches Städtchen vor sich, Kinder spielen auf der Straße. Helle Freude lacht aus seinem Gesichte. Und dazu trillert die Lerche in die blaue Sommerluft hinein, im niedrigen Gebüsch drüben am Bache — horch — eine Nachtigall! Bienen summen, Grillen zirpen.

„Ich singe mit, wenn alles singt,
Und lasse, was dem Höchsten klingt,
Aus meinem Herzen rinnen!" —

Ist dieser Dichter nicht selbst wie die Lerche, die da aufsteigt und hinfliegt über grüne Fluren?[1])

Und dann hören wir ganz andere Töne.

„Ich bin ein Gast auf Erden."

Mit dem bitteren Geständnis:

„Was ist mein ganzes Wesen
Von meiner Jugend an,
Als Müh und Not gewesen?
So lang ich denken kann,
Hab ich so manchen Morgen,
So manche liebe Nacht
Mit Kummer und mit Sorgen
Des Herzens zugebracht."—

Was mag der Dichter eben erlebt haben, daß sich so dunkle Wolken über dem heitern Herzen bilden konnten? —

Und dann singt er das ernste Lied vom Gottvertrauen:

„Befiehl du deine Wege
Und was dein Herze kränkt,
Der allertreusten Pflege
Des, der den Himmel lenkt.
Der Wolken, Luft und Winden
Gibt Wege, Lauf und Bahn,
Der wird auch Wege finden,
Da dein Fuß gehen kann."

[1]) So nennt ihn Karl v. Hase.

Da iſt's uns, als kniee einer im Gebet, während draußen ämmerlein eine Kindesleiche im weißen Kleidchen liegt und Mutter am Bette ſchluchzt. Und er ringt mit ſich, beißt ähne vor Schmerz zuſammen, die Tränen aber ſtrömen ihm die Wangen. Und er betet, wie er trotzalledem dem Herren ı will, wie Gottes ewige Treu und Gnade waltet, wie ſein lauter Segen, ſein Gang lauter Licht iſt. Und dann bricht's ine Erlöſung aus der gequälten Seele:

„Hoff, o du arme Seele,
Hoff und ſei unverzagt!
Gott wird dich aus der Höhle,
Da dich der Kummer plagt,
Mit großen Gnaden rücken,
Erwarte nur die Zeit,
So wirſt du ſchon erblicken
Die Sonn' der ſchönſten Freud."

damit iſt der ſtürmiſche, packende Schmerz gemildert. Er ch erhoben, iſt hinaus zur ſchluchzenden Mutter gegangen, ic an der Hand, zieht ſie an ſich und ſpricht auch ihr den zu, der ihm geworden, ſo mild und warm er nur kann:

„Auf, auf! Gib deinem Schmerze
Und Sorgen gute Nacht!
Laß fahren, was das Herze
Betrübt und traurig macht!
Biſt du doch nicht Regente,
Der alles führen ſoll,
Gott ſitzt im Regimente
Und führet alles wohl."

Nun ſtehen die beiden Gatten Hand in Hand, und voll ruhigen ertrauens. Gott hatte uns dies Kindlein geſchenkt, und tauherzliche Freuden hat es uns bereitet. Nun will er's zu ı den Himmel haben. Dürfen wir ihm trotzen und murren? Wie er will! Danken wollen wir ihm für die unvergeßliche „Dein Wille geſchehe! Denn wir kennen dein Vorhaben Wir wiſſen aber, du wirſt's wohl machen."

„Ihn, ihn laß tun und walten,
Er iſt ein weiſer Fürſt
Und wird ſich ſo verhalten,
Daß du dich wundern wirſt,
Wenn er, wie ihm gebühret,
Mit wunderbarem Rat
Das Werk hinausgeführet,
Das dich bekümmert hat." —

Und iſt wieder ſchwere Krankheit oder Tod im Pfarrhauſe ein- t? Der Vater ſitzt ernſt und bleich an ſeinem Schreibtiſche

und heftet seine Blicke auf ein kleines Bild vor ihm an der Wand, Dürers kleine Kreuzigung. Wir kennen es: „Da ist der Gekreuzigte in einsamer Abendlandschaft, nur der Horizont ist hell gelassen. Der schöne, fast nackte Körper hebt sich aus der Dunkelheit herrlich hervor, das Haupt mit der Dornenkrone ist leicht zur Seite geneigt, der Mund wie stöhnend etwas geöffnet, der Blick ist schmerzlich nach oben gerichtet. Mein Gott, warum hast du mich verlassen? so mag's eben geklungen haben. Drunten rechts in der Ecke bewegt der Wind einige dünnzweigige Birken, droben flattert das Lendentuch." Es ist uns, als müßten auch wir fröstelnd und schauernd zusammenfahren. Spott und Hohn roher Judenscharen hatte sich vor kurzem über den Leidenden ergossen.

„Mir bist du das Heiligste, was die Welt gesehen hat," so denkt der Pfarrer. „Bis zum letzten Atemzug der Gottessohn, das Herz voll unerschöpflicher Liebe, noch am Kreuze segnend, bis zum Ende treu dem Gott im Herzen: Der Heiland!"

„O Haupt voll Blut und Wunden,
Voll Schmerz und voller Hohn,
O Haupt, zum Spott gebunden
Mit einer Dornenkron',
O Haupt, sonst schön gekrönet
Mit höchster Ehr' und Zier,
Jetzt aber höchst verhöhnet:
Gegrüßet seist du mir!" —

„Bis zum Tode treu," so murmelt er. Er sieht sich selbst auf dem Sterbebette, bleich und mit gebrochenen Augen. „Bis zum Tode treu," so soll man dann auch von mir sagen. Im Glauben an meinen Heiland will ich leben, will ich auch sterben. Dies Bild „in seiner Kreuzesnot" soll mein Trost im letzten Stündlein sein. Solange mein Geist noch lebendig ist, werde ich's vor mir sehen, und schwindet das Bewußtsein, legt mir das Kruzifix noch aufs Herz! — So will ich sterben.

Er betet, erst starr wie aus Stein, dann huscht ein warmes, glückseliges Lächeln über die bleichen Züge:

„Wenn ich einmal soll scheiden,
So scheide nicht von mir,
Wenn ich den Tod soll leiden,
So tritt du dann herfür.
Wenn mir am allerbängsten
Wird um das Herze sein,
So reiß mich aus den Ängsten
Kraft deiner Angst und Pein.

Erscheine mir zum Schilde,
Zum Trost in meinem Tod,
Und laß mich sehn dein Bilde
In deiner Kreuzesnot.
Da will ich nach dir blicken,
Da will ich glaubensvoll
Dich fest an mein Herz drücken:
Wer so stirbt, der stirbt wohl." —

Wieviel Sterbende mag dieses Lied getröstet haben! „Wenn ich einmal soll scheiden, so scheide nicht von mir," — es ist, als

erließe man schon die Seinen, als reiche man mit der Hand hon hinüber ins Jenseits, um Jesu Hand zu fassen, um mit m zu Gott zu wallen. Deshalb auch das Einschneidende dieser Worte. Hört man sie in rechter Stimmung, etwa in Bachs Matjäuspassion, so fällt's schwer, die Tränen zurückzuhalten.

Der letzte Trost, den der ehrwürdige alte Kaiser Wilhelm uf seinem Sterbebette empfing, waren diese beiden Strophen, die m sein Oberhofprediger vorsprach.

Zusammenfassung:

Dies Lied ist ein herrlicher Schatz des deutschen Volkes. in Segen strömt von ihm aus. Es ist das deutsche Sterbelied.

Sechs Jahre verlebte Paul Gerhardt in Mittenwalde. Darauf m er als Prediger nach St. Nicolai in Berlin. Dort predigte r auf derselben Kanzel, auf der nach einiger Zeit Spener stand. in guter Teil der Berliner Geistlichen hielt es wie jener sächsische Orthodoxe, die Widersacher seien zu verdammen und zu erfluchen. Der Große Kurfürst aber, selbst reformiert, verbot as häßliche Kanzelgeschrei. Jeder Prediger sollte deshalb ein Schriftstück unterschreiben. Gerhardt weigerte sich, er habe sich „von selbst alles unchristlichen Verdammens, Verlästerns und Schmähens enthalten". Im übrigen aber „vermochte er die Calviniſten nicht für wahre Christen zu halten". Er verlor sein Amt.[1])

Der Kurfürst ließ ihn aber, da die Bürgerschaft wiederholt ür den geliebten Prediger bat, wieder in sein Amt einsetzen. Indes er erklärte, er könne aus Gewissensgründen in Berlin ein Amt mehr bekleiden. Seine Gemeinde sorgte eine Zeitlang ür ihn, bis der Kurfürst seine Stelle neu besetzen ließ. Das waren böse Jahre gewesen. Kurz vor der Amtsentsetzung war wieder ein Sohn gestorben, und nicht lange danach starb die treue Gattin. Und wie fand der Unglückliche Trost? —

---

[1]) Das Bekenntnis der Konkordienformel ist verantwortlich zu machen. Erst in den Jahren 1630—1700 erreichte das Luthertum den Gipfel der allerngsten Abgeschlossenheit. Und zwar geht das Mutterland Gerhardts, Kursachsen, mmer voran. Kein anderes Land hat in den Kriegsjahren beharrlicher die emeinprotestantischen Interessen verleugnet und seinen Frieden mit dem Kaiser elbst unter Preisgabe der lutherschen Glaubensgenossen in Österreich gemacht. Der sächsische Hofprediger Hoe v. Hohenegg, derselbe, der beim Leipziger Gespräch 1631 so freundlich und höflich sich gegen die Reformierten gebärdete, atte 10 Jahre später bewiesen, daß die Calvinisten in 99 Punkten mit den Arianern und Türken übereinstimmen und erklärte 3 Jahre später, daß für die Calvinisten die Waffen ergreifen nichts anderes sei, als dem Urheber des Calvinismus, dem Teufel, Reiterdienste tun." Wernle, Paulus Gerhard. S. 10.

„Warum soll ich mich denn grämen?
Hab ich doch
Christum noch,
Wer will mir den nehmen?“ —

Und ein andermal singt er:

„Gib dich zufrieden und sei stille.“ —

Paul Gerhardt wurde zum Archidiakonus in Lübben im Spreewalde gewählt. Dort zog er, nun ein Greis, mit seinem Sohne ein. Aber kein Lied entquoll mehr seinem Herzen. Im 70. Lebensjahre starb er. In der Lübbener Kirche liegt er begraben. Vor der Kirche steht heute sein Denkmal.[1])

Zur Vertiefung:

1. Was ist uns Paul Gerhardt? — Er ist der größte Sänger des 17. Jahrhunderts, der Tröster der christlichen Familie, aus ihm hören wir die weiche, liebe Stimme Jesu: „Kommet her zu mir alle, die ihr mühselig seid, ich will euch erquicken.“

Keine Kraftnatur wie Luther. Die Zeiten waren andere. In der Reformationszeit galt's Kampf und Sieg, jetzt lag das Elend allerorten, jetzt hieß es Trost. Trost aber braucht jede Zeit, Trost braucht jedes Menschenherz, allem sind Gerhardts Lieder zum Segen geschaffen. Der Dichter, der weiche, etwas schwermütige Mann mit dem felsenfesten Gottvertrauen, wird noch durch Jahrhunderte erbauen und trösten.

Er hat das deutsche Gefühlsleben religiös gestimmt, aus dieser Saat entsproß der Pietismus.

2. Was urteilen wir über den Kurfürsten? — Ein weitblickender Mann, der über den kleinlichen Theologenzwist hinwegsah. Ein edler Mann, der ruhig, aber bestimmt handelt. Ihm gegenüber ist Gerhardt doch ein kurzsichtiges Kind seiner Zeit. Lutherische und Calvinisten sind Brüder, trotz Luther und trotz Gerhardt.

3. Was urteilen wir über die Orthodoxie Gerhardts? Sie war sein ehrliches Bekenntnis, keine Heuchelei etwa, freilich verinnerlicht durch tiefes pietistisches Fühlen.

5. Das schönste Lied vom Gottvertrauen sang

Georg Neumark.

Er war ein Sohn des Thüringer Waldes, ein Zeitgenosse Gerhardts. Als Jüngling war er nach Leipzig gekommen, Musiker und Dichter. Nun zog es ihn weit hinauf nach Königsberg in Ostpreußen. Dort lebte Simon Dach, der Dichter des

[1]) Das Denkmal schuf erst kürzlich der Berliner Bildhauer Prof. Friedrich Pfannschmidt.

rischen Liedes „Ännchen von Tharau ist, die mir gefällt.“ Er ollte sein Lehrer werden. Dort oben ließ sich's ruhiger leben nd studieren.

Die Leipziger Messe war zu Ende. Ein langer Zug großer Planwagen fuhr zum Hallischen Tore hinaus nordwärts. Neumark fuhr mit. Nach einigen Tagen aber wurde der Zug überallen und ausgeplündert, auch Neumark. Es fehlte nur, daß an ihm noch die Kleider vom Leibe riß, alles hatten ihm die erwilderten Gesellen weggenommen. Das Gebetbuch warfen sie ihm fluchend vor die Füße, und die Geige. Das hob er auf nd entwischte ihnen in den Wald. Nach langer, gefährlicher Streife kam er endlich in Hamburg an. „Wunderbar erhalten in ller Not und Traurigkeit.“

Vollständig ohne Mittel suchte er eine Hauslehrerstelle. Aber ergebens. Die Not stieg, vor Verzweiflung fast schloß er sich ieder den Fuhrleuten an und kam mit ihnen glücklich nach Kiel. n der höchsten Not fand er hier, was er suchte. Er wurde auslehrer beim Amtmann Henning. Mit welchen Gefühlen mag er Halbverhungerte hier eingezogen sein? Weinen hätte er mögen or Dank und Freude! Und aus der übervollen Seele rang sich's ut hervor: Wer Gott, dem Allerhöchsten, traut, der hat auf einen Sand gebaut. Er hatte es erfahren:

„Wer nur den lieben Gott läßt walten
Und hoffet auf ihn alle Zeit,
Den wird er wunderbar erhalten
In aller Not und Traurigkeit.
Wer Gott, dem Allerhöchsten, traut,
Der hat auf keinen Sand gebaut.

Hätte ihm nicht so ein Kroat den Schädel spalten können? Was fragten die nach einem Menschenleben! „Sie schraubten die Steine von den Pistolen, zwängten an ihre Stelle den Daumen es Bauern; sie rieben die Fußsohlen mit Salz und ließen sie on Ziegen ablecken; sie banden die Hände auf den Rücken, zogen mit durchlöcherter Ahle ein Roßhaar durch die Zunge und bewegten dies leise auf und ab; sie banden ein Seil mit Knöpfen m die Stirn und drehten es hinten mit einem Knebel zusammen; ie schnürten zwei Finger aneinander und fuhren mit einem Ladeocke auf und ab, bis Haut und Fleisch auf den Knochen verrannten; sie drängten ihre Opfer in den Backofen und zündeten Stroh hinter ihnen an, dann mußten die Gequälten durch die flammen kriechen.“

Welch ein Scheusal war der Mensch geworden!

Wie gefährlich noch war die lange Wanderung nach Hamburg ewesen! Wie peinigte der Hunger! Und wenn er sich endlich scheu eraus wagte in die Dörfer, um von den Bauern Brot zu er-

betteln, Brotrinden, so fuhren ihn große Hunde bellend an, daß er erschrak, und der Bauer trieb ihn mit der Peitsche und mit Schimpfworten vom Hofe. Wie glücklich war er gewesen, wenn ihm ein gütiger Pfarrer des Abends mit an den Tisch nahm und ihm ein Bett anbot! Manchmal hatte er frierend im dichten Gebüsch im Walde oder in einer einsamen Feldscheune sein Nachtlager suchen müssen. Da liefen ihm, während er betete, die Tränen über die Wangen. Das wußte er:

Was helfen uns die schweren Sorgen?
Was hilft uns unser Weh und Ach?
Was hilft es, daß wir alle Morgen
Beseufzen unser Ungemach?
Wir machen unser Kreuz und Leid
Nur größer durch die Traurigkeit."

Und im Gebet war der Flüchtende ruhig geworden. Die höchste Kraft des Menschen, die ihn alles Elend und alle Not überwinden läßt, ist sein Gottvertrauen. Der Glaube: Gott, mein Vater, sorgt für mich. Sein Auge ruht auf mir. Was könnte mir also geschehen? Wie schnell vergißt's der schwache Mensch! Welch heldenhaftes Gottvertrauen hatte doch Martin Luther, als er in Worms einzog! Und wenn die Welt voll Teufel wär und wollt uns gar verschlingen! „Wenn's gleich neun Tage eitel Herzog Georgen regnete, und ein jeder wäre neunfach wütender, denn dieser ist. Er hält meinen Herrn Christum für einen Mann aus Stroh geflochten... Ich komme gen Wittenberg in gar viel einen höheren Schutz, denn des Kurfürsten." Ob die Welt in Stücke gehen wollte, er stand still lächelnd, wie mit verschränkten Armen, da, des Glaubens: Gott, mein Vater, sorgt für mich. Sein Auge ruht auf mir. Was könnte mir geschehen? —

„Man halte nur ein wenig stille
Und sei doch in sich selbst vergnügt,
Wie unsers Gottes Gnadenwille
Und sein' Allwissenheit es fügt:
Gott, der uns ihm hat auserwählt,
Der weiß auch gar wohl, was uns fehlt."

Welche Freude, als vor meinen Blicken endlich die schlanken Türme Hamburgs auftauchten und als die breite, mächtige Elbe im Sonnenglanze schimmerte! Da fühlte ich, daß ich etwas Großes erlebt hatte, ich fühlte mich groß und stark geworden. Das Unglück ist ein Segen; der Mensch, der es erlebt, ist stark und rein geworden. Ich dankte Gott für das Elend der vergangenen Tage. Und glücklich wanderte ich in der großen Stadt ein.

„Er kennt die rechten Freudenſtunden,
Er weiß wohl, wann es nützlich ſei;
Wenn er uns nur hat treu befunden
Und merket keine Heuchelei,
So kommt Gott, eh wir's uns verſehn,
Und läſſet uns viel Guts geſchehn."

Und die Stadt, die ich ſo ſehnſüchtig erwartet hatte, brachte hts wie bittere Enttäuſchung. Nirgends Unterkommen, nirgends ſchäftigung. Da zog die größte Erbitterung mir ins Herz: uſende von Mitmenſchen um dich, und du unter ihnen wie elender Bettler! Und wie ein Bettler mußte ich nach Brot jen! Da wurde ich irr. Ich habe damals geglaubt, es könne nen Gott geben. Es war gottlos, ſo zu denken. Aber ich hte es doch. Ich ſtand am Hafen, ſah alle die großen Segelſchiffe,) ganze Ladungen von Kiſten und Ballen, die ein- und aus- aden wurden, ſah die reichen Kaufherren in den vornehmen idern, mit den wohlgenährten, roten Geſichtern, ſah Kaufmanns- uen —, Perlen um den Hals. O, ein großes Vermögen ißten die gekoſtet haben! Sie fuhren lachend in eleganten Wagen mir vorüber, ſahen über mich hinweg. Und als ich an mir unterſah, wie elend ich geworden war, wie abgeſchabt, zer- ſen und verſchoſſen mein Rock war, als ich's bedachte, wie ich heutigen Tage Nahrung und Nachtlager finden ſollte, da mpfte ſich's in mir zuſammen, da hätte ich laut aufſchreien gen: Nein, es gibt keinen Gott!

Ich Tor: Nicht mich hatte Gott verlaſſen, ich hatte ihn loren!

Hätte ich dieſen Kaufherren in die Herzen ſehen können! Bei nchen nichts wie Sorge: Wird das Schiff, das jetzt ausge- ſtet und mit fröhlicher Muſik abfährt, wiederkommen? Und es f ein. Schon vor der Elbmündung ging's im Sturm zugrunde. s war eine fürchterliche Aufregung in Hamburg. Gleich nach n Eintreffen der Schreckensnachrichten hatte ich die Stadt ver- ſen. Wird nun die Firma nächſtes Jahr noch florieren? Noch t der Krieg. Könnte der reiche Kaufherr nächſtes Jahr nicht ch als Bettler an derſelben Stelle im Hafen ſtehen, wo ich ngrig nach Brot ausſchaute? Sehnſüchtig ausſchauend nach dem ächtigen, weißglänzenden Segler, der noch wiederkommen ſoll? tt behüte den Mann vor ſolchem Unglück!

Hätte ich einem andern in ſeine Häuslichkeit ſehen können! m war der vortreffliche Sohn im Ausland an der Peſt ge- rben, der zweite war ein blöder Narr, die Mutter leidend, ein icher Schatten, der müde durch die Zimmer wankt. Die Fuhr- te, mit denen ich nach Kiel gekommen bin, wußten ſo manches n dieſen vornehmen Hamburger Kaufherren zu erzählen. Und

so kam's, daß ich mich aus der Schenke hinausstahl —, sie saßen lärmend und lachend am großen, runden Schenktische — daß ich mich schämte, wider Gott gemurrt zu haben. Ich wanderte die Straße hin, die Sterne schienen hell vom Himmel, und ich fand meinen Gott wieder. Auch für diese Lehren mußte ich danken. — Ich tat's mit heißem Herzen und schlief glücklich ein. Und im Traume hörte ich's, wie eine Stimme: Diese stolze, lachende Frau mit den Perlen —, kann sie nicht ein Jahr später tot und verwesend auf dem Friedhofe ruhen? Ist nicht dein Leben, und müßtest du dich noch Jahre kümmerlich hinquälen, reicher und mit schöneren Perlen geschmückt? — Ich erhob mich gestärkt an diesem Morgen, und wir fuhren so heiter fort. Gegen Mittag waren wir in Kiel angekommen. Ich wußte es nun:

„Denk nicht in deiner Drangsalshitze,
Daß du von Gott verlassen seist,
Und daß der Gott im Schoße sitze,
Der sich mit stetem Glücke speist:
Die Folgezeit verändert viel
Und setzet jeglichem sein Ziel.

Es sind ja Gott sehr leichte Sachen:
Und ist dem Höchsten alles gleich,
Den Reichen arm und klein zu machen,
Den Armen aber groß und reich:
Gott ist der rechte Wundermann,
Der bald erhöhn, bald stürzen kann."

Und hier in Kiel fand ich mein Glück. Und nun will ich ein fröhliches Thüringer Kind bleiben, will meinem Gott aus meinem Herzen singen und spielen. Der Dr. Luther, der doch auch ein Thüringer Kind war, hat gemeint: „Auf! ich muß unserm Herrn Christo ein Lied schlagen, denn die Schrift lehret mich, er höre gern fröhlichen Gesang und Saitenspiel."

Und ich will zu meinem Gott wieder beten: Herr, gib mir Gesundheit, gib mir Freude an meiner Arbeit, mit jungen, unschuldigen Kindern komme ich dir entgegen, gib mir ein reines, gutes Herz. Und so will ich meine Tage dahinleben im seligsten Gottvertrauen:

„Sing, bet und geh auf Gottes Wegen,
Verricht das Deine nur getreu
Und trau des Himmels reichem Segen,
So wird er bei dir werden neu:
Denn welcher seine Zuversicht
Auf Gott setzt, den verläßt er nicht." —

Mit glänzenden Augen hat der junge Dichter Zeile um Zeile, Strophe um Strophe niedergeschrieben, im Scheine des Öllämpchens, im Hause des Amtmanns Henning. Langsam und feierlich wiederholt er: „Denn welcher seine Zuversicht auf Gott setzt, den verläßt er nicht."

Finstere Nacht ist draußen, der Seewind streicht feucht und pfeifend am Fenster vorbei, die Buchen auf der Straße ächzen und rauschen. Fern grollt der Donner. Mag's wettern!

Georg Neumark nimmt seine Geige von der Wand, den alten

uen Gefährten, den er auch in der größten Not nicht weggab, b beginnt weich und klagend eine Melodie zu diesem Liede ſpielen, den wundervollen A-Moll-Choral. Wie er aber an die elle kommt „Wer Gott, dem Allerhöchſten, traut —“ da ſteigt n Gottvertrauen in feſten, herrlichen Dur-Klängen aufwärts, bricht's wie goldener Sonnenſchein jubelnd durch trübe Nebel. nn aber beenden die weichen, klagenden Moll-Akkorde das öne Lied.

Zuſammenfaſſung:

Noch iſt das Gefühl der auszuſtehenden Not im deutſchen lke zu groß, noch wütet ja der Krieg,[1]) und reine, helle Freude nn noch nicht aus deutſchen Herzen ſteigen. So aber ſah unſres lkes Seele aus: Durch Angſt und Tränen leuchtet s Gottvertrauen. Georgs Neumarks Lied iſt das deutſche Lied vom Gottvertrauen.

Nach einigen Jahren fuhr der Dichter zu Schiffe von Kiel ch Königsberg und ſtudierte bei ſeinem verehrten Simon Dach. s der Krieg zu Ende war, kehrte er nach der thüringiſchen imat zurück. In Weimar fand er eine Anſtellung als Bibliothekar s Herzogs. Er ſtarb, 60 Jahre alt (1681).

6. Ganz dasſelbe ruhige Gottvertrauen lebt in einem andern ede dieſer Zeiten:

„Was Gott tut, das iſt wohlgetan,
Es bleibt gerecht ſein Wille.
Wie er fängt meine Sachen an,
Will ich ihm halten ſtille.
Er iſt mein Gott,
Der in der Not
Mich wohl weiß zu erhalten:
Drum laß ich ihn nur walten.“

Neumarks Thüringer Landsmann Samuel Rodigaſt, der ktor des Gymnaſiums zum Grauen Kloſter in Berlin, dichtete einem Freunde zum Troſte in ſchwerer Krankheit. Der Kranke uf ſich die bekannte Melodie dazu. Und als er geneſen war, ußte es ihm ein Schülerchor Woche um Woche vor ſeinem Hauſe gen. Strophe um Strophe beginnt Rodigaſt mit dem unerſchütterlichen „Was Gott tut, das iſt wohlgetan“. Und er ſchließt:

„Was Gott tut, das iſt wohlgetan,
Dabei will ich verbleiben.
Es mag mich auf die rauhe Bahn
Not, Tod und Elend treiben,
So wird Gott mich
Ganz väterlich
In ſeinen Armen halten:
Drum laß ich ihn nur walten.“

[1]) Das Lied entſtand 1641.

Ein kräftiges Lob- und Danklied *ſtimmte ein alter Freund Speners an,* Johann Jakob Schütz *in Frankfurt a. M. Immer wieder ruft er aus:* „Gebt unſerm Gott die Ehre!“ (1675.)

„Sei Lob und Ehr dem höchſten Gut,
Dem Vater aller Güte,
Dem Gott, der alle Wunder tut,
Dem Gott, der mein Gemüte
Mit ſeinem reichen Troſt erfüllt,
Dem Gott, der allen Jammer ſtillt.
Gebt unſerm Gott die Ehre!“

Und aus Düſſeldorf antwortete der reformierte Pfarrer Joachim Neander mit dem fröhlichen, gern geſungenen:

„Lobe den Herren, den mächtigen König der Ehren,
Meine geliebete Seele, das iſt mein Begehren.
Kommet zu Hauf!
Pſalter und Harfe, wacht auf,
Laſſet den Lobgeſang hören!“

Da fühlen wir, daß die Schreckniſſe glücklich vorüber ſind. Aber Eins tat not! Der Pfarrer Schröder aus dem Magdeburgiſchen ſagte es uns in ſeinem Liede:

Eins iſt not! Ach Herr, dies Eine
Lehre mich erkennen doch!
Alles andre, wie's auch ſcheine,
Iſt ja nur ein ſchweres Joch,
Darunter das Herze ſich naget und plaget
Und dennoch kein wahres Vergnügen erjaget.
Erlang ich dies eine, das alles erſetzt,
So werd ich mit Einem in allem ergötzt.“

„Jeſum gewinnen,“ ſo meinte er: „Dies Eine iſt not.“ Es ſind rein pietiſtiſche Klänge, die wir hier hören.

Und wiederum antwortete auch dieſem Dichter ein pietiſtiſcher Reformierter, Terſteegen, aus dem Rheinlande (wie Neander) —, ein ſchlichter, kränklicher Bandmacher, der Erbauungsſtunden abhielt, mit dem ſchönen:

„Ich bete an die Macht der Liebe,
Die ſich in Jeſu offenbart,
Ich geb mich hin dem ſtillen Triebe,
Mit dem ich ſtets geliebet ward.
Ich will, anſtatt an mich zu denken,
Ins Meer der Liebe mich verſenken.“

Zuſammenfaſſung:

Blicken wir noch einmal rückwärts auf die Nicolai, Heermann, Rinckhart, Gerhardt, Neumark, Rodigaſt, Schütz, Neander, Schröder und Terſteegen! Sie haben unſer Volk zu Gott geführt,

Morgens, abends, in der Freude, im Leide, im Tode. Rinckhart, Gerhardt und Neumark sind die stärksten dieser Geister. In ihnen ist die Blütezeit des evangelischen Kirchenliedes erreicht.

Kein Wunder! Es waren Prüfungszeiten des evangelischen Volkes und vor allem seiner Pfarrer, die neben eignem Leide die Schmerzen des Volkes fühlten. Und es waren ihre Heldenzeiten.

Was sie uns gaben? Trost! Trost für jedes Herz in Not und Elend! Und dieser Trost kommt aus tiefster Seele, er ist echt, in Not und Elend geboren. Unvergängliche Schätze!

Erscheint nicht Gottes Lichtgestalt über den Ruinen und den Erschlagenen? Ruft nicht eine Stimme: Das tatet ihr euch? Lernet nun die Liebe! — Und dann hob er die Hände wie zum Segen, und alle diese weichen, rührenden Lieder blühten empor wie junge, duftende Rosen.

Wir wollen uns dieses Segens des großen Krieges freuen.

„Wer Gott, dem Allerhöchsten, traut,
Der hat auf keinen Sand gebaut!" —

Und das lernen wir auch: Das Menschenherz ist der Tempel Gottes. Wie einer ist, so ist sein Gott. Ehrfurcht vor dem Innersten, Heiligsten deines Mitmenschen! —

In ihm lebt ein Gott! —

(Schluß folgt.)

Wie zeigt sich in der Geschichte die Eigenart des deutschen Nationalcharakters?

Von **Max Schultz**, Berlin.

Darf man überhaupt von einem Nationalcharakter der Völker reden? Wir tragen in der Regel keine Bedenken, die Völker durch ein kurzes Epitheton zu charakterisieren; der Franzose gilt als flatterhaft, der Irländer als träge, der Italiener als tückisch, der Pole als unsauber und liederlich; wir sprechen von der Grandezza des Spaniers, von der Gemütstiefe des Deutschen, von dem Nützlichkeitssinn des Engländers. Die Bewohner des Nordens sollen im allgemeinen ein ruhiges, die Südländer ein lebhaftes Temperament haben. Man darf aber solche Urteile nur unter Vorbehalt und mit Einschränkungen aussprechen. Man darf weder glauben, daß sich irgendeine Tugend, z. B. die Tapferkeit nur bei einem

bestimmten Volke findet, noch daß nun bei einem bestimmten Volke nur diese Tugend und nicht auch ihr Gegenteil anzutreffen sei. Man darf vor allen Dingen nicht annehmen, daß das uns geläufige anerkennende oder absprechende Urteil über ein Volk nun auch von jedem einzelnen Gliede des Volkes gelten muß. Ferner muß man berücksichtigen, daß sich im Laufe der Jahrhunderte häufig der Charakter eines Volkes gänzlich ändert. Von den Römern stammt der Italiener ab; während jene als nüchterne Utilitarier und als praktische Politiker gelten, scheint der Italiener — man denke an die Zeit des Boccaccio oder vielleicht auch an das Zeitalter des Quattrocento — nur dem heiteren, sorglosen Lebensgenuß ergeben. Allerdings ist hier auf demselben Schauplatz ein Volk an die Stelle des andern getreten; es möge daher noch ein zweites Beispiel angeführt werden. Der Franzose gilt uns in der Politik als unbeständig und abwechslungssüchtig; im letzten Jahrhundert sind wiederholt ganz entgegengesetzte Regierungsformen von der Sympathie des französischen Volkes getragen worden[1]); dennoch hat Frankreich ein halbes Jahrtausend lang eine hohe staatsbildende Kraft gezeigt; auch der Chauvinismus, der uns heute untrennbar mit dem Franzosen verbunden scheint, ist in früheren Zeiten fast gar nicht hervorgetreten. Endlich ist zweifellos der Charakter eines Volkes abhängig von seiner Kultur- und Gesittungsstufe; auf niederer Entwicklungsstufe werden alle Völker in ihren Sitten und in ihrem Wesen ziemliche Ähnlichkeit miteinander zeigen; man denke an das Ansehen der Sippe, an das Zurücktreten der politischen Zentralgewalt, an das rigorose Strafrecht und an den Totenkult bei Völkern mit niedriger Kultur.

Dennoch ist es berechtigt, von dem Nationalcharakter eines Volkes zu sprechen. Freilich ist es oft nicht leicht, denselben festzustellen; am wenigsten kann man mit einem einzigen Schlagwort denselben kennzeichnen. Ist es doch oft schon schwer, den Charakter eines einzelnen Menschen genau zu erkennen und zu bezeichnen. Will man den Charakter eines Volkes bestimmen, so darf man sich nicht damit begnügen, einzelne Stände und Geschlechter zu beurteilen; auch genügt es nicht, wenn man einzelne Perioden heraushebt. Erst die ganze Geschichte eines Volkes gibt uns ein Bild von denjenigen Zügen seines Wesens, die in allen Äußerungen seines Natur- und Kulturlebens immer

[1]) Im Jahre 1788 erscholl noch der Ruf: „Es lebe der König!“, 1792 dagegen: „Nieder mit dem König!“ 1793 jubelte das Volk: „Hoch Robespierre!“, 1794 schrie es: „Nieder mit ihm!“ Man vergleiche ferner 1795 (Direktorium), 1799 (Konsulat), 1804 (Kaisertum), ferner den Wechsel der Stimmung 1815. Nun folgen aufeinander bald ultrareaktionäre, bald erzradikale Regierungsformen: Frankreich hat eben bald „eine rote Woche“, bald „eine schwarze Woche“, wie es einmal in einer gelungenen Karikatur des „Kladderadatsch“ dargestellt war.

ederkehren und die, wenn sie auch oft und längere Zeit schlum-
ern, doch auf alle Verhältnisse und Handlungen des Volkes
rückwirken und auch von anderen Völkern als charakteristische
genschaften des betreffenden Volkes anerkannt werden. „Es gibt
herlich Eigenschaften, Eigentümlichkeiten, die das deutsche Volk
uernd besessen hat und vor allen anderen aufweist, die dem
m allein eigenen Gesamtbilde deutschen Volkstums den Cha-
kter gegeben haben. Mag es auch schwer sein, sie herauszu-
den, da man nach der einen Seite darin leicht zu viel, nach
r andern zu wenig tun kann: möglich muß es doch sein, das
utsche Volkstum an der Hand der Geschichte ans Licht zu stellen."
)ans Helmolt in Meyers „Deutschem Volkstum".) Herder sagt
)er den Nationalcharakter der Deutschen: „Was der Deutsche
und von jeher gewesen ist, davon ist seine eigene Geschichte
ne durch Jahrhunderte erprobte Stimme der Wahrheit. Was
le Dichter singen, wohin sie wider Willen streben, was ihnen
n meisten glückt, was bei denen, die sie lesen und hören, die
ößte Wirkung hervorbringt, das ist Charakter der Nation."

Wir sprechen in der Schule gewöhnlich von den Tugenden
nd von den Lastern) der Deutschen, wenn wir das erste Auf-
eten der Germanen in der Geschichte und ihr Zusammentreffen
it den Römern behandeln. Wir rühmen die deutsche Treue und
dlichkeit, ferner die unvergleichliche Tapferkeit der Deutschen,
ren keuschen, züchtigen Sinn und ihre Gastfreundschaft; als
delnswerte Eigenschaften werden meist erwähnt die Neigung zum
runk und zum Würfelspiel, vielleicht auch die Streitlust bei den
elagen und die Sitte der Blutrache.

Von diesen Eigenschaften kann vielleicht die Gastfreundschaft
n wenigsten als spezifische Nationaleigenschaft gelten. Sie ist
ne Folge der wirtschaftlichen Verhältnisse; wir finden sie auch
ute bei den Völkern auf niedriger Kulturstufe. Wir haben hier
n Beispiel dafür, daß es nicht genügt, eine einzige Geschichts-
riode zu berücksichtigen, wenn man über den Charakter eines
olkes urteilen will. Ein Gleiches gilt natürlich auch von der
lutrache. Auch die Tapferkeit findet man durchaus nicht etwa
ur bei dem deutschen Volke. Mut und Tapferkeit zeigt z. B.
ich der Mameluck; die Kreuzfahrer lernten bald das Schwert
r Sarazenen schätzen. Auch der verachtete Wende widerstand
pfer den Angriffen der Deutschen. Es gibt wohl kein Volk,
is nicht auf einer gewissen Entwicklungsstufe Tapferkeit und
riegsliebe gezeigt hat.[1]) Auch die Hindus müssen einst durch
apferkeit sich ausgezeichnet haben; sonst hätten sie nicht ihre
ßige Heimat erobern können.

[1]) Vgl. Ernst Müller, „Über Nationalcharakter und Nationalanlagen". Preußische Jahrbücher". 120. Band. 1905. S. 215.

Immerhin gebührt der deutschen Tapferkeit eine besondere Würdigung. Der furor teutonicus, die deutsche Zornwut im Kampfe, war bis ins späte Mittelalter berühmt und gefürchtet. Selbst in den traurigsten Zeiten, als Deutschland in politischer Ohnmacht darniederlag, galt der deutsche Krieger als unwiderstehlich im Männerkampf und war als Söldner begehrt und gesucht. Der kampflustige Sinn lag den Deutschen so tief im Blut, daß sie sogar ihre Hoffnung auf das Jenseits kriegerisch ausgestalteten; auch in Walhalla werden Heldentaten vollbracht, und jeder Tag ist ein Kampf- und Festtag. Als Beispiel unverwüstlicher jugendlicher Feurigkeit und Tapferkeit sei noch aus neuerer Zeit Blücher genannt, der Marschall Vorwärts, der wie kaum ein anderer Feldherr die Liebe seiner Truppen erworben hatte.

Wir verbinden heute mit der Vorstellung eines tapfern Kriegers auch die Gewöhnung an militärischen Gehorsam. Dies war nicht immer so. Tacitus sagt: „Die Germanen lassen sich nicht befehlen, nicht leiten, sondern handeln stets nach eigener Lust." Zur Zeit Heinrichs VII. rühmte der mailändische Notar Johann von Cermenate wohl die Tapferkeit, sprach den Deutschen aber die militärische Disziplin ab. Es fehlte den Deutschen an Selbstbeherrschung; sie wußten ihren wilden Drang nach Freiheit und Selbständigkeit nicht zur rechten Zeit zu zügeln. Der straffe militärische Gehorsam ist erst eine Errungenschaft neuerer Zeit, namentlich eine Schöpfung Friedrich Wilhelms I.

Die schönsten deutschen Tugenden sind die deutsche Treue und Redlichkeit. „Standhaft und treu" soll nach Johann Fischart der Deutsche sein. Simon Dach singt:

„Der Mensch hat nichts so eigen,
So wohl steht ihm nichts an,
Als daß er Treu' erzeigen
Und Freundschaft halten kann."

Deutsche Treue und welsche Tücke stehen einander gegenüber. Tacitus erzählt in den Annalen, daß im Jahre 59 n. Chr. friesische Gesandte in Rom das Theater des Pompejus besuchten; als sie unter den vornehmsten Römern auch einige Männer in fremder Tracht erblickten und fragten, wer sie wären, antwortete man ihnen, es seien Gesandte der Stämme, die sich durch Tapferkeit und Treue gegen Rom ausgezeichnet hätten. Da sollen die Friesen mit dem Ruf: „Kein Sterblicher steht, wenn es Waffen oder Treue gilt, den Germanen voran!" auf die Senatoren zugeschritten sein und unter ihnen Platz genommen haben. Bekannt ist ferner der Ausspruch des Tacitus: „Ein deutsches Ja gilt mehr als ein römischer Eid."

Freilich auch hier müssen wir eine Einschränkung machen.

Antike Schriftsteller sprechen oft von dem betrügerischen Barbarenvolk der Deutschen; besonders die Franken waren wegen ihrer Treulosigkeit bekannt. Der Presbyter Salvianus von Marseille schreibt: „Die Franken, denen es etwas Alltägliches ist, unter Lachen ihr Wort zu brechen.“ Vellejus, der an den Feldzügen des Tiberius teilnahm, berichtet: „Sie sind trotz ihrer Wildheit durch und durch verschlagene Köpfe und ein Geschlecht wie geschaffen zum Lügen.“ Arminius überlistete den Varus. Der Chattenhäuptling Adgandestrius erbot sich in einem Schreiben an Tiberius, Armin durch Gift aus dem Wege zu schaffen. Theoderich der Große ermordete Odoaker hinterlistig. Zur Zeit der Merowinger waren Eidbrüche etwas Alltägliches. Im Nibelungenlied, das doch als ein hohes Loblied auf die Treue gilt, wird uns berichtet, wie Gunther und Siegfried Brunhild betrügen.

Bei den Klagen der Römer über die Treulosigkeit der Deutschen müssen wir bedenken, daß die Römer hier nur die Vertragstreue, die Treue nach außen im Auge haben. Es gibt eine Entwicklungsstufe im Leben der Völker, wo List, Verstellung und Betrug im Kriege nicht als verwerflich gelten. Völker mit niedriger Kultur verstehen wenig von internationalen Verträgen und von der Heiligkeit des Völkerrechts. Die deutsche Treue zeigt sich besonders als Mannentreue und Freundestreue. Wohl kommen auch Treulosigkeit und Eidbruch bei den Deutschen vor; aber man lachte nicht über den durch gebrochene Treue Getäuschten, wie es wohl bei andern Völkern vorkommt, und rühmte sich nicht seiner verräterischen Taten. Die Niederlage Rudolfs von Schwaben und seinen Tod sah das Volk als Strafe dafür an, daß er seinem Kaiser die Treue gebrochen hatte; man erzählte, er habe sterbend gesprochen: „Sehet, das ist die Hand, mit welcher ich meinem Könige Treue geschworen habe.“ Hoch rühmt die Sage Herzog Ernst von Schwaben, der von seinem Freunde Werner von Kiburg nicht lassen wollte und lieber den Zorn seines Vaters auf sich zog. Als sich freilich Herzog Ernst in unbeugsamer Treue zu seinem Freunde gegen seinen Vater empörte, da blieben seine Vasallen dem König Konrad treu und halfen dem aufrührerischen Sohne nicht. Ein herrliches Beispiel deutscher Treue liefert Friedrich der Schöne von Österreich; freiwillig kehrte er in die Gefangenschaft Ludwigs zurück, als es ihm nicht gelungen war, den Frieden zu vermitteln.

„Wahrlich! So ist's! Es ist wirklich so! Man hat mir's geschrieben!“
Rief der Pontifex aus, als er die Kunde vernahm.“ (Schiller).

Die deutsche Treue hat sich auch stets bewährt, wenn deutsche Söldner für fremde Fürsten kämpften. Es sei nur hingewiesen auf die Schweizer, die bis zu ihrem Tode den letzten unglücklichen

König von Frankreich verteidigten. Treue zeigt übrigens nicht nur der Krieger, sondern auch der Beamte, ja selbst der Knecht, jeder, der in seinem Kreise seine Pflicht treu erfüllt. Pflichttreue und Unbestechlichkeit sind ein Ruhmesblatt des deutschen Beamten; deutsche Treue und deutsche Wahrhaftigkeit werden noch heute geschätzt wie zu den Zeiten des Tacitus.

„Vor allem eins, mein Sohn, sei treu und wahr,
Laß nie die Lüge deinen Mund entweih'n!
Von alters her im deutschen Volke war
Der höchste Ruhm: getreu und wahr zu sein."

„Deutsche Treue" und „deutsche Frauen" werden in einem viel gesungenen Liede zugleich gepriesen. Auch schon bei Tacitus findet die deutsche Keuschheit das höchste Lob. Vielweiberei war bei den alten Deutschen nicht gebräuchlich; den Frauen wurde mit Ehrfurcht begegnet; im Wesen der Frauen ehrten die Männer etwas Geheimnisvolles. Walther von der Vogelweide singt: „Tugent und reine minne, swer die suochen wil, der sol komen in unser lant!" Als Muster einer edlen deutschen Frau lebt noch heute im Andenken des Volkes die Königin Luise. Deutsche Frauen haben stets in schweren Zeiten den Männern zur Seite gestanden und ihnen geholfen, die Bürde des Lebens zu tragen; deutsche Mütter haben ihre Kinder aufgezogen im Glauben und in der Liebe zu allem Guten, Edlen und Schönen; deutsche Frauen haben auch selbst im Herzen stets die Flamme heiliger Liebe und Begeisterung gehegt und Verständnis für die Innerlichkeit deutschen Gemütslebens besessen. Von Annette von Droste-Hülshoff singt Heyse:

„Ein Herz so stark, das Schwerste zu verwinden,
So warm, um leicht in Flammen aufzugehn,
So tief, um ahnend Tiefstes zu verstehn,
So weich, um nur in Starrheit Halt zu finden."

Gemütstiefe und Innerlichkeit sind nicht nur ein Vorzug der Frauen, sondern überhaupt eine charakteristische Eigenschaft deutschen Wesens. Der Deutsche ist geboren zum Mystiker; man nennt nicht mit Unrecht die Deutschen das „Volk der Denker und Dichter": es tritt uns im deutschen Wesen überall Tiefe des Gefühls entgegen. Dies zeigt sich besonders in der Religion. Ein Ausspruch von Nietzsche, diesem großen Feind des Christentums, möge hier angeführt werden: „Wenn man nicht fertig wird mit dem Christentum, die Deutschen werden schuld daran sein." Der deutsche Mann, Ernst Moritz Arndt, bekennt:

„Vor Menschen ein Adler, vor Gott ein Wurm,
So stehst du fest im Lebenssturm.
Nur wer vor Gott sich fühlet klein,
Kann vor den Menschen mächtig sein."

Süße, sinnliche Frömmigkeit ist dagegen dem deutschen Wesen stets fremd gewesen. „Die deutsche Religion war niemals bloß Lehre und System, Logik und Ordnung wie die römische und teilweise die romanische, sondern stets auch Überzeugung und Leben.“ — „Die deutsche Gottesidee ist die einer lebendigen Güte, die als wirksame machtvolle Ordnung der Welt zugrunde liegt. Ihr Wesen ist Persönlichkeit im Sinne individueller Lebendigkeit. So ist auch das Verhältnis zu ihr ganz persönlich. Das Individuum geht hier nicht auf in das Ganze. Mag er noch so gemeinnützig denken, Gott gegenüber fühlt sich der Deutsche als Individuum. Und Gott verlangt von ihm vor allen Dingen einen Charakter, einen ganzen Menschen, weniger ein Werk, ein Opfer, eine Leistung.“ (Karl Sell.) Trotz der Scheidung in Konfessionen hat sich die praktische deutsche Frömmigkeit immer wieder auf gewissen Linien vereinigt. „Mystische Schriften und Erbauungsbücher, wie Thomas a Kempis, sind beiden Konfessionen gemeinsam. Annette von Droste-Hülshoff zählt mindestens soviel Verehrer ihrer religiösen Dichtungen unter Protestanten wie unter Katholiken; erst in unseren Tagen beginnt auch hierin eine Trennung. Der Grund ist das gemeinsame religiöse Gemütsbedürfnis; man erstrebt ehrliche Überzeugung von der Lehrwahrheit, pünktliche Pflichterfüllung, keine Kasteiung, keine Ekstase, dagegen gutes Gewissen, Seelenfrieden, Menschenfreundlichkeit, Gelassenheit und guten Humor.“ (Karl Sell.) Die Tiefe des deutschen Gemüts kommt auch zum Ausdruck in der deutschen Philosophie. Lassalle sagt in einer Gedächtnisrede zu Ehren Fichtes: „Deutsch ist der Drang nach einer von der innersten Gedankengrundlage der Wirklichkeit ausgehenden, immer tieferen und intensiveren Bewältigung der wirklichen Welt durch die Innerlichkeit des Geistes, der Drang nach einer von der gründlichsten theoretischen Erfassung jenes Gegensatzes ausgehenden, immer innigeren Versöhnung des Geistes und der realen Welt.“

Nicht unerwähnt bleiben darf bei der deutschen Gemütstiefe der deutsche Humor. Andere Völker kennen diese kostbare Gabe kaum dem Namen nach. Der Humor ist die Fähigkeit, unter Tränen zu lachen. Er sieht die menschliche Natur als eine eigene Mischung guter und schlimmer Eigenschaften an. Der wahre Humorist vermag nichts ohne Menschenliebe.

Der deutsche Sinn ist gern auf das Hohe und Ideale gerichtet. Der Deutsche ist willig bereit, Opfer zu bringen für einen idealen Zweck. Dies gilt ganz besonders für den deutschen Gelehrten. Mancher deutsche Forscher hat für die Wissenschaft in uneigennützigster Weise Leben und Gesundheit geopfert. Der deutsche Idealismus hat auch bei der Gestaltung der Geschichte unseres Volkes mitgewirkt. Er ist im Grunde die Triebfeder ge-

weſen bei den Römerzügen; „der kühle Verſtand verurteilt die Römerfahrten; aber wer nur einen Funken von Sinn für das deutſche Rittertum in ſich ſpürt, der muß hier dem Verſtande den Gehorſam aufſagen.“ Auch von den Kreuzzügen, die freilich nicht nur von den Deutſchen unternommen wurden, muß man anerkennen, daß ſie einem idealen Zwecke galten und von Begeiſterung für das Heilige getragen wurden. In der realen Politik iſt der Deutſche oft unpraktiſch geweſen, und das Deutſche Reich iſt dadurch oft zum Geſpött der Nachbarn geworden. Für das Ideale, für das Wahre, Gute und Schöne hat ſtets das Herz der Deutſchen geglüht, und in der Zeit der größten Ohnmacht unſeres Vaterlandes iſt der Wunſch nach einem ſtarken und einigen Deutſchland am lauteſten geweſen.

„Schmach der Feigheit! Krieg der Lüge!
Allem Schlechten Krieg!
Herrlich für die Freiheit ſterben,
Herrlicher der Sieg!“ (Chamiſſo.)

Deutſche haben ſich auch ſtets für die Freiheit anderer Völker begeiſtert und an den Freiheitskämpfen anderer Völker teilgenommen. Schon das ſtark ausgeprägte deutſche Rechtsgefühl kann es nicht zugeben, wenn ein anderes Volk unterdrückt wird und leiden muß. Dies hat ſich ja noch in jüngſter Zeit während des Burenkrieges gezeigt. In der Teilnahme, die der Deutſche für die Befreiungskriege anderer Völker wie überhaupt für alles Sittliche und Gute zeigt, vergißt er oft die „geſunde Eigenliebe“, die ihn belehren ſollte, daß jene Ereigniſſe, die er freudig begrüßt, in der Folgezeit für ihn ſelbſt vielleicht von großem Nachteil ſein werden. Wir können uns im Grunde über das ſtarke ſittliche Gefühl, das ſich hier offenbart, nur freuen, wenn wir auch den Mangel an politiſcher Klugheit bedauern müſſen. Über die Teilnahme, die der Deutſche an den Befreiungskriegen fremder Völker zeigt, ſchreibt Hans Helmolt: „Aus den franzöſiſchen Revolutionskriegen der neunziger Jahre des vergangenen Jahrhunderts hatte man ſo wenig zu lernen verſtanden, daß man überzeugt war, Völker, die für die Freiheit kämpften, könnten ſich nicht gegenſeitig der Freiheit berauben. Da haben wir wieder den deutſchen Glauben, andere Völker im ſtaatlichen Leben und Streben für ebenſowenig egoiſtiſch zu halten, wie ſich ſelber.“

Mangel an politiſcher Klugheit und auch Mangel an — Nationalgefühl iſt leider immer ein Fehler der Deutſchen geweſen. Als Kosmopolit fühlt ſich der Deutſche in der ganzen Welt zu Hauſe; dafür iſt er lange Zeit bei ſich zu Hauſe ohnmächtig und ein Knecht der Fremden geweſen. Goethe ſagt einmal vom deutſchen Volke, es ſei „ſo achtbar im einzelnen und ſo miſerabel

im ganzen". Es ist zum Teil die Lust zur Eigenbrödelei, die übertriebene Freiheitsliebe, die zur Disziplinlosigkeit und zur Starrköpfigkeit wird oder ihre besten Kräfte im stürmischen Kampf ohne Überlegung vergeudet. Der Partikularismus hat Deutschland jahrhundertelang schwach gemacht. Ohne die geniale Kraft eines Bismarck wäre auch vielleicht jetzt noch nicht die Einigung unseres Vaterlandes gelungen. Noch im Jahre 1856 bekannte Ernst von Lasaulx offen: „Mein theoretischer Glaube an Verwirklichung unserer Nationalidee ist nicht groß." Auch jetzt, nachdem das neue Reich erstanden ist, begegnet uns oft, besonders bei den Sozialdemokraten, eine Verständnislosigkeit für nationale Pflichten und für nationale Ehre, wie sie bei andern Völkern nicht möglich wäre. Ein französischer Sozialdemokrat würde nie in solchem Maße vor seinen Parteiinteressen seine patriotischen Pflichten und die Ehre seines Vaterlandes zurücktreten lassen.

Ein alter Erbfehler ist auch die Sucht, das Fremde nachzuahmen.[1]) Schon Friedrich von Logau klagt:

„Diener tragen in gemein ihrer Herren Livorey:
Solls dann seyn, daß Frankreich Herr, Deutschland aber Diener sey?
Freyes Deutschland, schäm dich doch dieser schnöden Kriecherey!"

Am schlimmsten mußte unter dieser Nachäfferei die deutsche Sprache leiden; ein Zeitgenosse klagte im 18. Jahrhundert über das Kauderwelsch des „Alamodedeutsch":

„Da heißt das andre Wort gloire, renommée,
Massacre, bel esprit, fier, capricieux;
La précieuse hat das Deutsche gar verschworen,
Es klingt ja zu paysan in ihren zarten Ohren
Und kommt nach ihrem goût zu canailleux heraus;
Ein Wort französisch ziert den ganzen Menschen aus."

Glücklicherweise ist dem Deutschen auch der Vorzug eigen, das von der Fremde Übernommene nicht nur knechtisch nachzuahmen, sondern auch innerlich zu verarbeiten und seinem Wesen anzueignen (z. B. Shakespeare und überhaupt die Schätze der Weltliteratur).

Goethe hat einmal gesagt: „Das Beste, was wir von der Geschichte haben, ist der Enthusiasmus, den sie erregt." — „An den Vorbildern edler Selbstverleugnung, hingebender Treue, unerschütterlicher Wahrheitsliebe, treuherziger Biederkeit und christ-

[1]) Einige Aussprüche aus der lesenswerten Erzählung von Erich Lilienthal „Meyer und Müller. Zeitgemäße Missionsfahrten" mögen hier noch Platz finden: „Auf geistigem Gebiet sind die Deutschen extreme Freihändler und die Engländer Schutzzöllner." „Statt sie zu bekämpfen, schwärmen sie für feindliche Kulturen". „Seit Siebzig haben sie zwar ein nationales Bewußtsein, aber immer noch keinen absoluten Nationalcharakter."

licher Großmut soll unsere Jugend sich erwärmen. Das Auge des frischen Knaben soll in heiliger Entrüstung aufblitzen, wenn die Wahrheit gefälscht und die Unschuld verfolgt wird. Seine Faust soll sich ballen, wenn die Tugend verkannt und die Freiheit unterjocht wird." (Kehr.) Nun führt uns die Geschichte auch Personen vor, deren Taten nicht erfreulich sind, und die nicht als Vorbilder gelten können. Unbedingte Forderung ist, daß nie die Wahrheit gefälscht werden darf; die schlechten Seiten der großen Männer dürfen nicht verschwiegen werden, auch wenn es sich um Deutsche handelt. Taten, die vor dem Spiegel der Wahrheit und der Sittlichkeit nicht bestehen können, müssen verurteilt werden. Wohl aber muß der Geschichtsunterricht das Idealbild des deutschen Mannes hervortreten lassen; die Jugend soll sich begeistern an deutscher Treue und Redlichkeit, an deutscher Unerschrockenheit und Wahrhaftigkeit, an deutscher Herzlichkeit und an deutscher Pflichttreue. Mag auch die Wirklichkeit oft hinter dem Idealbild zurückgeblieben sein — wir verschweigen es nicht — das Idealbild hat doch stets im Herzen der Deutschen gelebt und in den Worten seiner Dichter und Denker Ausdruck gefunden. Auch aus diesem Grunde muß der Lehrer Dichtungen und bedeutende Aussprüche der geistigen Führer des Volkes verwenden und durch sie den Unterricht beleben. Die poetischen Zugaben zum Vortrag des Lehrers sind wichtig „zur Befruchtung und Begeisterung des jugendlichen Gemüts, zur Verklärung der geschichtlichen Großtaten, zur lebendigeren, schwunghafteren Veranschaulichung der Wirklichkeit, zur Näherrückung der zeitfernen Begebenheiten und Charaktere und zur erfreulichen Würze der geschichtlichen Darstellung." (Prange in Diesterwegs „Wegweiser".)

Das deutsche Volk kann stolz sein auf seine Ahnen, die so oft für ihre Heimat und für ihre Freiheit Gut und Blut geopfert haben und unerschrocken bis zum letzten Augenblicke auf dem ihnen anvertrauten Posten ausgeharrt haben. Möge das Studium der Geschichte begeistern, den Ahnen nachzuahmen und ihrer würdig zu sein!

„Was du ererbt von deinen Vätern hast,
Erwirb es, um es zu besitzen!"

Beobachtungen am Meeresstrande.

Von **F. Polster**, Leipzig.

Betrachten wir auf einer Karte den Verlauf unsrer deutschen Nordseeküste, so fällt uns ihre durch die tief ins Land eindringenden Buchten, die Schlauchmündungen der Flüsse und die lange

ihe der Küsteninseln reich gegliederte Gestalt auf. Wir müssen nn eine doppelte Küste unterscheiden: die lange Innenküste und kürzere, quer über die Buchtmündungen und die ins Meer rgeschobenen Küsteninseln hinziehende Außenküste. Die folgen- ı Beobachtungen beziehen sich auf die letztere und zwar auf den il derselben, der über die ostfriesische Insel Langeoog weggeht. i dem gleichartigen Bau der friesischen Inseln gelten diese Beob- tungen aber auch fast uneingeschränkt für alle anderen.

Die Entstehungsgeschichte der genannten Insel ist dieselbe wie der übrigen ostfriesischen Inseln. Langeoog stellt einen 14 km ıgen Rest der ehemaligen, von der Sturmflut durchbrochenen inenkette dar. Das Meer drang in die hinter den Dünen liegen- ı tieferen Teile ein, hier seine Sedimente absetzend. So ent- nd das Wattenmeer. Der zurückflutende Ebbestrom trug, wie ter gezeigt wird, zur weiteren Zerstörung von innen her bei. kanntlich sind die älteren historischen Berichte über diese Kata- ophen nicht sehr glaubwürdig. Aber auch in neuerer Zeit hat es ht an Verheerungen durch Sturmfluten gefehlt. So ist Langeoog 21 nach einer gewaltigen Flut, die das ganze Dorf vernichtete, n seinen Bewohnern verlassen worden und 2 Jahre unbewohnt ıblieben. Zwei große Lücken in der Dünenkette, das große und ı kleine Schloop, zeigen die Stelle, wo das Wasser den Wall chbrochen hat. — Aus alledem erkennen wir aber auch, welchen rt diese Inseln für die eigentliche Festlandsküste haben: sie d die weit vorgeschobenen Forts, die das feindliche Element ht passieren kann, ohne bedeutenden Verlust an Kräften zu eiden.

Was an der Küste der Nordsee den tiefsten Eindruck macht und s jedesmal die Seele mit Bewunderung und Staunen über das heimnisvolle, zunächst Unbegreifliche erfüllt, ist die Erscheinung Gezeiten. Diese ewige Unruhe, das regelmäßige Anwachsen d wieder Zurücksinken der gewaltigen Wassermasse ist immer n neuem, erhabenem Reize, läßt uns das Meer als ein belebtes esen erscheinen, dessen Brust sich bald in ruhigem Ein- und Aus- nen, bald in gewaltiger Erregung hebt und senkt. Nie wird das ige müde, die herankommenden Wellenkämme, die gleich lang- zogenen Kavalleriemassen gegen das Ufer anreiten, zu verfolgen, beobachten, wie sie sich überstürzen, wie der Angriff schließlich der flachen Küste in einem Wirbel von Gischt in sich zusammen- icht. Man sollte dieses Wunder in der Schule wirklich nicht mit ı paar dürren Worten der Erklärung abtun. Der Verfasser des tikels „Ebbe und Flut" (Prakt. Schulmann 54, I. Seite 49) t durchaus recht, wenn er sagt, daß man gerade im vorliegen- n Falle „die Aufmerksamkeit des Schülers zu wenig auf die scheinung an sich konzentriert, an deren Erfassung er bis zu

einer gewissen Altersgrenze zumeist seine Befriedigung findet, ... sondern von einer oberflächlichen und darum ungenügenden Behandlung des Geschehens zu dessen Erklärung, zu einer vorschnellen Beantwortung der Frage nach den Ursachen eilt". Eine eingehende Schilderung des Vorgangs ist praktisch von größerem Werte als die schönste Erklärung. Zeigt ja die Geschichte der Gezeitenforschung, daß man durch genaue Beobachtungen von Ebbe und Flut schon lange zu brauchbaren Gezeitentafeln gekommen war, ehe nur „die Männer der Wissenschaft anfingen zu begreifen, daß solche Berechnungen ins Feld ihrer Tätigkeit gehörten" (Whewell). Das sollte uns ein Fingerzeig sein für die Behandlung in der Schule. Wie wenig man mit der Erklärung des Vorgangs anfangen kann, sei im folgenden gezeigt.

Kommt da einer, der die Newtonsche Gleichgewichtstheorie (denn um diese wird sich's in den Schulen immer nur handeln) gut im Kopfe hat, an die See. Er weiß, daß die Flutwelle mit dem Monde von Osten nach Westen die Erde umkreist. Nimmt er nun eine Tabelle zur Hand, in der die Zeitunterschiede von Hoch- und Niedrigwasser der einzelnen Küstenorte angegeben sind, so erlebt er schon die erste Enttäuschung. Denn aus der Tabelle ist ersichtlich, daß die Flutwelle an unsrer Nordseeküste gerade umgekehrt läuft. Das beweist folgende Zusammenstellung. In Borkum tritt das Hochwasser 2^{06} h, in Norderney 1^{47} h, in Baltrum 1^{31} h, in Langeoog 1^{27} h, in Wangeroog 1^{26} h, am Weserfeuerschiff 0^{52} h, am Leuchtturm auf dem Hohen Wege 0^{48} h, eher ein als in Kuxhaven. — Weiter hat er gelernt, daß bei Voll- und Neumond das Hochwasser auf Mittag und Mitternacht fällt, daß nur infolge der inneren Reibung des Wassers eine Verzögerung eintritt. Nimmt er nun den Kalender her und prüft die Hochwasserzeiten an den Tagen des Voll- und Neumonds nach dieser Regel, so macht er z. B. folgende Entdeckung: Hochwasser hatte den 10. Juli 1907 (Neumond): Borkum 11^{14} h, Norderney 11^{40} h, Helgoland 12^{00} h; den 25. Juli 1907 (Vollmond): Borkum 11^{05} h, Norderney 11^{47} h, Helgoland 11^{51} h. Das Hochwasser tritt also nicht nur nicht später als 12^{h}, sondern sogar eher ein. — Wartet er aber zur Zeit des Vollmonds auf eine Springflut, so muß er die Erfahrung machen, daß deren Eintritt erst ein paar Tage später erfolgt. So konnte man die für den 25. Juli 1907 zu erwartende Springflut erst am 31. feststellen.

Stimmen also schon an unsrer Nordseeküste die tatsächlichen Vorgänge wenig oder gar nicht mit der Theorie überein, so sind die Abweichungen im Stillen Ozean, dessen Wasser den Wirkungen von Sonne und Mond ungehindert folgen können, derartig, daß man G. H. Darwin recht geben muß, wenn er sagt, „daß hiernach die Gleichgewichtstheorie hinsichtlich der Hochwasserzeiten beinahe

so falsch als möglich ist".[1]) Bekanntlich hat schon Newton diesen Widerspruch in seiner Kanaltheorie zu erklären unternommen.

Die angeführten Beispiele sollten also zeigen, wie wenig Wert es hat, mit der Beantwortung der Frage nach der Ursache des Phänomens die Angelegenheit für erledigt zu halten. Was unsern Schülern über Ebbe und Flut zu bieten wäre, ist vielleicht das:

Die fluterzeugenden Kräfte können sich nur in den großen Ozeanen, vor allem im Stillen Ozean, frei entfalten, während in Binnenmeeren und abgeschlossenen Meeresteilen die Fluthöhe von verschwindend geringer Höhe ist, so daß man wohl früher annahm, daß solche kleinere Wassermassen dem Einfluß von Sonne und Mond gar nicht unterworfen seien. Die Flutmesser haben uns aber gezeigt, daß auch z. B in einem Meere wie der Ostsee Gezeiten nachzuweisen sind. Daß die Flutwelle an unsrer Nordseeküste nicht eine direkte Folge der kosmischen Kräfte sein kann, beweist ihre Richtung von Westen nach Osten. Die Gezeiten der Nordsee sind vielmehr eine Folge der „freien", nicht direkt vom Monde abhängigen Welle, die ihr Ursprungsgebiet wahrscheinlich im Süden des Atlantischen Ozeans hat, zwischen dem Kap der Guten Hoffnung und Kap Horn. Wenn die „erzwungene", also durch die fluterzeugenden Kräfte hervorgerufene Welle in den südlichen Meeren von O nach W fortschreitet und die Meeresstelle zwischen den beiden vorhin genannten Kaps passiert, so löst sie hier eine freie Welle aus, die nun im Atlantischen Ozean nordwärts zieht. Die eigentliche Gezeitenwelle, die im Atlantik natürlich auch vorhanden ist, wird in ihren Wirkungen durch diese freie Welle fast verwischt. Je weiter nördlich ein Ort an der atlantischen Küste liegt, desto später hat er demnach Hochwasser. Die Geschwindigkeit dieser Welle hängt von der Tiefe des Meeres ab, wechselt also oft. — Von Spanien bis Schottland verspätet sich das Hochwasser um 4 Stunden. Nachdem die Welle den Äquator überschritten hat, teilt sie sich in 2 Arme, der eine greift nach Amerika hinüber, der andere streckt sich der europäischen Küste entgegen. Dieser erfährt nochmals eine Spaltung durch die britischen Inseln. Die eine dieser Flutwellen bringt um Schottland herum in die Nordsee vor, die andere durch den Kanal. Diesen beiden Wellen verdanken wir den Gezeitenwechsel an unsrer Nordseeküste. Daraus geht hervor, daß der Mond, der heute kulminiert, an dem heute an der Nordseeküste eintretenden Hochwasser unschuldig ist. „Es ist interessant, sich vorzustellen, daß unsere heutige Ebbe und Flut in noch höherem Grade davon abhängt, was sich gestern oder vorgestern im südlichen Stillen oder Indischen Ozean ereignete, als von der direkten Wirkung des Mondes am heutigen Tage" (Darwin).

[1]) G. H. Darwin, Ebbe und Flut. Seite 146. Leipzig 1902.

Damit fällt auch die Möglichkeit, aus der Theorie das Eintreten des Hochwassers vorauszusagen, und beim Schüler wird sich das Wissen um die Erklärung der Gezeiten nie in ein Können umsetzen.

Dem aufmerksamen Beobachter wird es auch nicht entgehen, daß das Wasser nicht in einem stetigen Zuge steigt oder fällt, sondern daß sich sein Vordringen und Zurückweichen ruckweise vollzieht. Die Linie, bis zu welcher eine Welle ihr Wasser getragen hat, wird erst nach längerer Zeit von einer zweiten Welle erreicht, und von diesem Zeitpunkte an wagen auch alle folgenden erst bis dahin vorzudringen, die Grenze zu überschreiten. Daß das Wasser ebenso ruckweise auch wieder fällt, sieht man an den feinen Linien aus Asche und organischen Teilchen, die das zurückgehende Wasser in unregelmäßigen Abständen auf dem festen, feinsandigen Strande hinterläßt. Diese Erscheinung, die man als Vibration bezeichnet, ist es auch, die den vom Flutmesser aufgeschriebenen Kurven eine zackige Gestalt gibt. Erst in neuerer Zeit hat man diesen Zacken eine größere Beachtung geschenkt. Man führt diese Vibrationen des Wasserspiegels, die man genauer an Binnenseen, am besten am Genfer See, studiert hat, auf Änderungen des Luftdrucks zurück. Jedoch ist die Sache noch, da nicht genug Beobachtungsreihen vorliegen, zu wenig geklärt.

Unter den Kräften, die gestaltenbildend auf die Erdoberfläche einwirken, steht die Gezeitenkraft nicht an letzter Stelle. Sie ist es, die im Verein mit den das Meer aufwühlenden Winden die Brandungswelle gegen das Ufer treibt, die ihre zerstörende Tätigkeit an der Küste ausübt. Nach einer einfachen Formel ist die Schnelligkeit der Gezeitenströmung, die sich gegen das Ufer richtet, in m zu berechnen. Die Stromstärke

$$v = \frac{h}{2} \cdot \frac{\sqrt{g}}{\sqrt{p}}, \text{ oder annähernd}$$

$$= \frac{3 \cdot h}{2 \cdot \sqrt{p}},$$

wenn h die Höhe zwischen Hoch- und Niedrigwasser, g die Beschleunigung der Schwere und p die mittlere Wassertiefe ist. Für Langeoog beträgt h = 2,44 m im Mittel, p = 2 m, woraus sich eine Geschwindigkeit von

$$\frac{3 \cdot 2{,}44}{2 \cdot \sqrt{2}} \text{ m} = \sim \underline{2{,}5 \text{ m}}$$

ergibt. Das ist aber für mittlere Fluthöhe eine Strömungsgeschwindigkeit, wie sie die Elbe bei Dresden nur zur Zeit ihres höchsten Wasserstandes aufweist. Daß eine derartige Strömung, wenn sie noch dazu senkrecht gegen das Ufer gerichtet ist, eine bedeutende erodierende Wirkung ausüben kann, ist einleuchtend. Es

kommt aber ein Umstand in Frage, der der Brandungswelle an der Küste unsrer Inseln einen guten Teil der zerstörenden Wirkung nimmt: die Gestalt der Küste. Ganz allmählich senkt sich der Strand unter den Meeresspiegel. Durch die Reibung am Boden und durch das von der vorausgegangenen Welle seewärts wieder zurückfließende Wasser wird der Fuß der voranschreitenden Welle gehemmt, während ihr Kamm die angenommene Geschwindigkeit beibehält. Die Folge davon ist, daß sich die Welle überstürzt, noch ehe sie die Uferlinie erreicht hat, womit ihre Kraft gebrochen ist.

Sichtbar aber wirkt der Ebbestrom erodierend. Wenn nach Erreichung des Höchststandes das Wasser aus dem Wattenmeer seewärts zurückgeht, so saugt der Strom eine Unmenge feiner Teilchen an und führt sie von der Küste hinweg. So bilden sich im Wattenmeer Rinnen, die vor allem zwischen den einzelnen Inseln auftreten und eine im Gegensatze zu ihrer nächsten Umgebung bedeutende Tiefe aufweisen. Diese Rinnen haben die verschiedensten Namen erhalten. Man bezeichnet sie als Tiefe, Baljen, Seegaten, Ehen usw. So ist Langeoog von Baltrum durch die Ackumer Ehe, von Spiekeroog durch die Otzumer Balje getrennt, deren jede eine Tiefe von über 10 m hat, während keine 100 m weiter das Senkblei nur eine Tiefe von weniger als 2 m anzeigt. Diese Rinnen sind natürlich für die Schiffahrt von großer Bedeutung. Stangen mit Besen und Bäumchen, die an den Rändern der Rinne in den Wattenbänken stecken,[1]) zeigen dem Seemanne die Fahrstraße. Nur diese Rinnen machen es möglich, daß zur Flutzeit auch größere Schiffe die Hafenplätze der Innenküste erreichen können. Weder Wilhelmshaven noch Emden hätten ihre heutige Bedeutung erlangt, wenn nicht der Ebbestrom die Fahrstraßen zu ihnen immer wieder ausbaggerte.

Wir sind an der Nordsee in der glücklichen Lage, auch die Wirkung der Brandungswelle an der Steilküste studieren zu können. Auf einem untermeerischen Plateau erhebt sich vor der Elbmündung der Buntsandsteinfelsen Helgolands.[2]) Es ist bekannt, daß der Umfang der Insel immer geringer wird, und nach Berechnungen, denen die Erfahrungen der Jahre 1845/89 zugrunde liegen, glaubt man der Insel nur noch eine Lebensdauer von 600 Jahren zuschreiben zu können. Den Zerfall der Insel zeigt am deutlichsten die Südwestseite, die dem Anprall der Meereswogen am stärksten ausgesetzt ist. Einzeln stehende Felsen, ausgewaschene Tore, tief in die Wände eingenagte Höhlen, überhängende Gesteinsmassen, die jeden Augenblick herunterzustürzen drohen, die Trümmer am Fuße

[1]) Siehe Bilderanhang S. 3 zu R. Schmidt's Volksschulatlas.
[2]) Ebenda S. 3.

des Steilabsturzes zeugen von der zerstörenden Kraft des Wassers. Die Wellen treffen hier auf die Schichtenköpfe des lockeren, tonhaltigen Sandsteins. Schichtenköpfe aber sind der Abrasion leichter unterworfen als Schichtenflächen. Das Wasser dringt in die Spalten und Risse ein, wäscht das feine Material heraus, kehlt die Wände an, und schließlich stürzen die oberen Gesteinsmassen, ihrer Stütze beraubt, ab. Die unter dem Hochwasserniveau liegenden Schichten des Inselhorstes erfahren eine derartige Abnagung nicht, und infolgedessen bildet sich rings um das Eiland herum im Laufe der Jahrzehnte eine Plattform, die mit abgestürzten Trümmern bedeckt ist und zur Zeit des Niedrigwassers trocken liegt. Das ist die sog. Strandterrasse. Sie ist an der Südwestseite viel breiter als an der Nordostküste. Diese Strandterrasse vermindert nach dem, was vorhin über die Flachküste gesagt wurde, die Kraft der Brandungswelle, besonders wenn sie breit ist und wenig unter dem Wasserspiegel liegt. Auch bilden die auf ihr angehäuften Gesteinsblöcke einen Schutz für die Steilwand oder das Kliff, wenn sie von einer Größe sind, daß sie das Wasser nicht gleich Wurfgeschossen gegen die Wände zu schleudern imstande ist. Im entgegengesetzten Falle vermehren sie natürlich nur die abradierende Tätigkeit des Wassers.

Bekanntlich hat man in den letzten Jahren durch Schutzmauern aus Beton mit Granitverkleidung der Zerstörung an der Westseite Einhalt zu tun gesucht. Die eine Mauer ist 65 m lang, 5 m dick und 6 m hoch. Doch auch wenn man sie um die ganze Insel herum fortführen wollte, was eine sehr teure Sache werden würde, da schon die erste Mauer 180 000 Mark gekostet hat, wäre dem Felsen nur zum Teil geholfen; denn es wirken außer der Brandung auch noch andere Faktoren mit. Während nämlich an der Westseite dem Meere der größte Anteil an der Zertrümmerung zukommt, sind es auf der Ostseite in erster Linie atmosphärische Einflüsse, auf die die Landverluste zurückzuführen sind. Doch darauf soll nicht weiter eingegangen werden, auch die Untersuchungen J. Walthers über die Abrasion auf Helgoland durch bohrende Mollusken und an ihren Felsunterlagen rüttelnde Tange seien hier nur erwähnt. Doch zurück an die Flachküste!

Wenn man bei Niedrigwasser von der Düne bis zur Wasserlinie herabsteigt, so muß man 4 Sandzonen passieren. Knöcheltief in den vom Wasser gewöhnlich nicht bedeckten Sand einsinkend, kommt man mühsam watend nur langsam vorwärts. Betritt man das vom letzten Hochwasser überspült gewesene Gebiet, so hinterläßt der Fuß zunächst noch deutlich tiefe Spuren. Die Eindrücke werden aber immer flacher, und endlich hat man eine Zone erreicht, auf der man seine Tritte höchstens an der helleren Färbung der betreffenden Stelle wiederzuerkennen vermag. Diese Zone ist oft

mehr als 10 m breit, und der Boden ist hart wie eine Tenne. Ein mit 8 Personen besetzter Stellwagen hinterließ in diesem Sande eine Wagenspur von knapp 2 mm Tiefe. Aus solchem Sande werden die Strandburgen errichtet, er gibt ein äußerst geeignetes Material zum Formen ab, und man sieht auf den Wällen der Burgen manche von geschickter Hand daraus modellierte Tiergestalt oder ähnliches. Nahe der Wasserlinie aber sinkt der Fuß wieder tief in den Sand ein, und wenn wir eilig den Rückzug antreten, füllen sich sofort unsere Fußtapfen wieder mit Sand.

Wodurch ist dieses verschiedene Verhalten des nassen Sandes bedingt?

Die Durchtränkung des Sandes mit Wasser ist erst in neuerer Zeit von van der Mensbrugghe und Spring genauer untersucht worden. Was wir daraus für die Erklärung der geschilderten Erscheinung brauchen, ist folgendes: Nach den Berechnungen zweier französischen Mathematiker ergibt sich der allgemeine Lehrsatz, daß bei einem mit kugeligen Körpern — und als solche können wir die Sandkörnchen ansehen — ausgefüllten Raume auf die Hohlräume 26 Proz. des Gesamtvolumens entfallen, ganz gleich, von welcher Größe die betreffenden Körper sind. Für gewöhnlich kommt bei trockenem Sande auf die Hohlräume ein größerer Prozentsatz, weil jedes Körnchen mit einem Luftmantel umgeben ist. Fügt man nun dem Sande Wasser hinzu, so verringert sich sein Volumen, er setzt sich. Denn infolge der stärkeren Anziehung zwischen Sand und Wasser wird die Luft vertrieben. Gleichzeitig wird aber die Adhäsion zwischen den einzelnen Sandkörnern größer, der Sand bekommt einen gewissen Grad der Plastizität. Ist die Durchtränkung so weit vorgeschritten, daß das Wasser gerade 26 Proz. des Gesamtvolumens ausmacht, also gerade nur den Hohlraum zwischen den kugeligen Körpern ausfüllt, so hat der Sand sein Festigkeitsmaximum erreicht. Spring hat aus solchem Sande mit dem Messer Scheiben von 1 mm Dicke geschnitten. In diesem Grad der Durchtränkung befindet sich der Sand, der die oben geschilderte breite Zone bildet. Wir können ihn Formsand nennen. Er ist in den Eisengießereien nicht unbekannt. Überschreitet aber der Wassergehalt die Grenze von 26 Proz., so wird der Sand „schwimmend". Solcher Schwimmsand bildet den schmalen Streifen, der sich an den Formsand seewärts ansetzt. Der landeinwärts den Formsand begrenzende Sand aber hat nicht mehr das Maximum seiner Festigkeit, da er schon wieder eine Menge Wasser verloren hat.

Wenn das zurückgehende Wasser bald seinen tiefsten Stand erreicht hat und auch die flachen Rinnen und Lagunen in unmittelbarer Nähe des Strandes trocken liegen, kann man die Kräuselmarken studieren, die das Wasser auf dem feinsandigen Grunde zurückgelassen hat, langgezogene Sandwellen von geringer Höhe

und von wechselnder Breite, zwischen 8 und 15 cm. Diese Wasserkräuselmarken sind den Windkräuselmarken, wie wir sie im trockenen Sande finden, und von deren Aussehen uns das Bild der Düne auf der Kurischen Nehrung in Schmidts „Geogr. Bildern" (S. 5) einen Begriff gibt, im Bau vollkommen gleich. Die Wellenkämme laufen untereinander und zur Küstenlinie parallel. Öfters treten auch Verästelungen auf, oder ein neuer Kamm schiebt sich zwischen zwei ältere ein. An solcher Stelle ist natürlich der Parallelismus gestört, aber nur auf eine kurze Strecke, dann ist der Richtungsunterschied wieder ausgeglichen. Das Auge erfreut sich an der Regelmäßigkeit, mit der oft ziemlich ausgedehnte Strecken mit diesen Rippelmarken, wie sie der Engländer nennt, bedeckt sind. Ob die Bildung dieser Marken auf eine Interferenzerscheinung der Wasserwellen zurückzuführen ist, wie Witt meint (Prometheus XIV, 1903 S. 751), sei dahingestellt. Man kann in jedem Waschbecken oder in einem Glasgefäß, wie man es jetzt häufig als Aquarium gebraucht, sehr leicht solche Kräuselmarken erzeugen. Bestreut man den Boden des Gefäßes mit feinem Sande und bringt dann die Wassermasse aus dem Gleichgewicht, so daß sie Schwankungen um eine durch die Mitte des Gefäßes gehende Linie ausführt, so kann man Kräuselmarken in wenigen Sekunden sich bilden sehen. Dieser Versuch widerspricht der Auffassung Witts, „daß an den Stellen der sich ausbildenden Knoten größere Wasserdrücke auf den leichten Sand wirken und daher der Sand an diesen Stellen weggespült wird und sich an den Stellen der Bäuche ansammelt". Denn die vorhin beschriebene Bewegung der Wassermenge im Gefäß stellt ja nur eine einknotige Schwankung, eine sog. „seiche" (frz.), dar.

Wo der Wind ungehindert über eine ebene Fläche streichen kann, bilden sich in trockenem Sande die schon erwähnten Windkräuselmarken. Bei starker Luftbewegung kann man den Transport der Sandkörnchen durch den Wind deutlich beobachten, der Strand „raucht" förmlich. Da entstehen die Rippelmarken. Immer stehen sie senkrecht zu der am Boden herrschenden Windrichtung. Fast in allen Fällen kann man aber auch beobachten, daß die Kräuselmarken senkrecht zur Uferlinie gerichtet sind. Daraus ergibt sich, wenigstens am Strande, eine der Küste parallele Windrichtung am Boden. So illustrieren die Rippelmarken den Satz, „daß der Wind, er mag kommen aus welcher Richtung er wolle, immer an dem Ufer abgelenkt wird, so daß als Resultante ein dem Ufer parallel laufender Luftstrom entsteht".[1]) Wenn man ferner sieht, wie bei einem sich neubildenden, noch niedrigen Dünenzuge die Marken immer senkrecht zur Kammlinie der Düne verlaufen, wie es auch auf unserm Bilde zu erkennen ist, wird man

[1]) Geinitz in Naturw. Wochensch. XIX, 1904. Seite 1030.

an dem Satze irre, daß die Düne senkrecht zur herrschenden Windrichtung entstehen soll. An unsrer Nordseeküste folgt sie jedenfalls immer der Richtung der Küstenlinie, ist also eine Wirkung des abgelenkten, dem Ufer parallel laufenden Luftstroms. — Auch die Entstehung der Kräuselmarken im Sande ist nicht geklärt. Geinitz nimmt wirbel- oder walzenförmig aufrollende Bewegungen des Windstromes am Boden an, jedoch sind diese bei einem Versuche, wo man mit Hilfe eines Ventilators die Rippelmarken nachgeahmt hat, nicht nachzuweisen gewesen.

Drei Faktoren treten an der Küste in Beziehung zueinander: Wind, Wasser und Sand. Der Ausdruck dieser Beziehung ist die Welle. Es bestätigt sich wieder der allgemeine Satz von Helmholtz, daß das Gleiten zweier Flüssigkeiten (Luft und der leichtbewegliche Sand auch als solche gedacht) von ungleicher Dichtigkeit an ihrer Trennungsfläche notwendig Wellen erzeugt. Die Welle aber ist nichts Beständiges, ihr Dasein währt nur Sekunden, und unter ihrer Herrschaft hat die Küste infolgedessen den Charakter des Veränderlichen, ewig Wechselnden. An der Küste entsteht Festland. Jeder Punkt eines Kontinents ist einmal in der Stunde seiner Geburt, als er aus dem Weltenmeere auftauchte, Küste gewesen. Aber nirgends auch sind die zerstörenden Kräfte so gewaltig wie am Ufer des Meeres. Das Meer verschlingt die Kinder, die es gebar. So ist die Küste die Geburtsstätte und zugleich das Grab des festen Landes. Darin liegt der Reiz, den sie immer wieder auf ihre Besucher ausübt.

Die Hamburg-Amerika-Linie und der Norddeutsche Lloyd.

Rede zur Feier von Kaisers Geburtstag in der Fortbildungsschule.

Von **Richard Kretzschmar**, Leipzig-Plagwitz.

Im ganzen Deutschen Reiche und soweit die deutsche Zunge klingt, wird heute der Geburtstag unsers Kaisers Wilhelm II. gefeiert. In allen deutschen Gauen schlagen ihm Millionen von Herzen entgegen. Von der Maas bis an die Memel, von der Etsch bis an den Belt erklingt der Jubelruf: „Heil unserm Kaiser!“

Aber auch in weiter, weiter Ferne, zu Lande und zu Wasser, wo nur ein Deutscher lebt, wird des Kaisers gedacht. Im Osten, wo ein vorgeschobener Posten an Chinas Küste die Wacht für Deutschland hält, donnern dem Kaiser zu Ehren die Kanonen, und im fernen Westen, jenseits des Ozeans, im Lande des Kolumbus, ertönen in den deutschen Schulen und in den deutschen Vereinen die deutschen Kaiserlieder. Auf den deutschen Inseln der

Südsee und im dunklen Afrika wehen in unseren Kolonien die schwarz-weiß-roten Fahnen.

Auch bei uns schmücken die Flaggen Häuser und Türme. Und wir haben uns hier versammelt, um diesen Tag auch an unserm Teile festlich zu begehen und nach unsrer Weise zu feiern. Auch wir bringen unserm Kaiser die herzlichsten Glückwünsche entgegen und beten in unserm Herzen: „Gott schütze unsern Kaiser und erhalte ihn uns in der gewohnten körperlichen und geistigen Frische zum Wohle für sein Volk, zum Segen für sein Reich!"

Kaiser Wilhelm II. will ein Friedensfürst sein. Er tut wohl daran, denn alle Arbeit in Stadt und Land kann nur im Frieden gedeihen. —

Unsre Stadt Leipzig ist neben ihrer Bedeutung für Kunst und Wissenschaft besonders eine Industrie- und Handelsstadt. Handel- und Gewerbefleiß aber entwickeln sich nur im Frieden. Sie brauchen zu ihrer Entfaltung Ruhe und zu ihrer Ausbreitung Sicherheit des Verkehrs.

Die wichtigste Verkehrseinrichtung jedoch für den Ein- und Ausfuhrhandel, also für die Verbindung mit den Bezugs- und Absatzgebieten unsrer Industrie ist die Seeschiffahrt. Wie sehr gerade Leipzigs Handel und Industrie auf die Seeschiffahrt angewiesen sind, beweist das Verlangen nach einer Kanalverbindung mit dem Meere.

Die deutsche Seeschiffahrt hat in der letzten Friedenszeit und unter der Regierung unsers Kaisers einen ungeahnten Aufschwung genommen. Ist er es doch, der ihr durch sein Interesse immer neue Anregung gibt zu weiterem und besserem Ausbau, der ihr aber auch durch die stetige Verstärkung unsrer Kriegsflotte und die Befestigung unsrer Handelshäfen einen immer sicheren Schutz gewährt.

Darum ist es wohl nur recht und billig, wenn wir heute zu seinem Geburtstage uns einmal

die Entwicklung der bedeutendsten deutschen Schiffahrtsgesellschaften, der Hamburg-Amerika-Linie und des Norddeutschen Lloyd, ihren heutigen Stand und ihre Bedeutung

vor Augen führen. — Ihr Entwicklungsgang ist, abgesehen von ihrer Gründungszeit, ja ein fast gleichmäßiger. —

Als mit dem 30jährigen Kriege die altberühmte Hansa aufgelöst worden war, schlossen sich später nur Lübeck, Hamburg und Bremen zu einem Städtebund zusammen, der aber ganz ohne Bedeutung blieb. Denn der deutsche Handel wollte sich nicht wieder erholen. Der Welthandel war in die Hände der Engländer gelangt, und England suchte schon damals mit allen Mitteln den deutschen Handel niederzuhalten. Besonders den Handel und Ver-

kehr mit Nordamerika, dem Ziele der großen Auswandererſtröme, beſaß England. In Deutſchland unterhielten zu Anfang des vorigen Jahrhunderts nur einige Bremer Handelshäuſer einen nennenswerten Verkehr mit Nordamerika, während Hamburgs Hauptverkehr nach dem wenig entwicklungsfähigen Weſtindien und Südamerika gerichtet war.

Da aber der Handel mit Nordamerika für die Zukunft eine große Bedeutung verſprach, und um von Bremen nicht ganz überflügelt zu werden, gründeten im Jahre 1847 eine Anzahl Hamburger Handelsherren mit 4 Schnellſeglern die „Hamburg-Amerikaniſche Paketfahrt-Aktien-Geſellſchaft", das iſt die heutige „Hamburg-Amerika-Linie". Erſt zehn Jahre ſpäter kam es unter einer Anzahl Bremer Kaufleute zu einem Zuſammenſchluß, um mit vereinten Mitteln Größeres leiſten zu können als bisher; man gründete im Jahre 1857 zunächſt mit 4 Dampfern den „Norddeutſchen Lloyd". Die Hamburg-Amerika-Linie hatte ſchon das Jahr zuvor 2 Dampfer in Dienſt geſtellt. Und nun begann zwiſchen den beiden Geſellſchaften ein erbitterter Konkurrenzkampf, der beſonders der Hamburg-Amerika-Linie viel Schaden brachte. Aber der Streit ſpornte auch beide Geſellſchaften zu immer neuen Opfern, zu Tatkraft und Ausdauer an, wodurch ſie das geworden ſind, als was wir ſie heute kennen. Jetzt iſt der Kampf längſt beendet. Vor längerer Zeit ſchon haben beide Geſellſchaften miteinander Verträge abgeſchloſſen, ſich gegenſeitig zu unterſtützen und zu ſchützen. Der einſtige erbitterte Vernichtungskampf iſt zu einem friedlichen Wettſtreit geworden, und der Betrieb iſt in ruhige feſte Bahnen geleitet.

Beide Geſellſchaften machten es ſich gleich von vornherein zur Hauptaufgabe, die überſeeiſchen Verbindungen regelmäßig und möglichſt ſchnell zu geſtalten. Ihr Ruf wurde darin bald ſo anerkannt, daß England und Nordamerika, mit dem man ja den Hauptverkehr unterhielt, zuerſt dem Norddeutſchen Lloyd und ſpäter der Hamburg-Amerika-Linie die Beförderung ihrer Poſt übertrugen. Das war eine bedeutende Errungenſchaft, den in England beſtehenden großen Schiffahrtsgeſellſchaften ebenbürtig an die Seite geſtellt zu werden. Die Kriege 1864 und 1866 brachten unſern beiden Geſellſchaften natürlich eine vorübergehende Stockung. Aber der Aufſchwung war danach um ſo bedeutender, zumal nach dem amerikaniſchen Bürgerkriege der Verkehr nach den Vereinigten Staaten ſich immer mehr entwickelte. Es genügte nicht mehr, wie anfangs, eine monatliche Dampferverbindung, oder, wie in den letzten Jahren, eine 14tägliche, ſondern es mußten wöchentliche Fahrten nach Neuyork und zurück eingerichtet werden. Auch war durch die techniſche Vervollkommnung der Schiffe die Fahrzeit eine bedeutend kürzere. Die Segler der

Hamburg-Amerika-Linie brauchten früher für ihre Reise nach Neuyork 30—40 Tage, die Dampfer beider Gesellschaften aber hatten diese Zeit bereits nach und nach auf 10—12 Tage abgekürzt.

Obwohl man sich bei Neuerungen der größten Vorsicht befleißigen mußte, da keine kostspieligen Experimente gemacht werden durften, weil auf keinerlei Hilfe aus Staatsmitteln gerechnet werden konnte, so war man doch gezwungen, die Zahl der Schiffe immer zu vermehren, um den Verkehrsansprüchen zu genügen. Auch mußte der Ausbau der Schiffe und ihre technische Ausrüstung der ausländischen Konkurrenz standzuhalten suchen. Die Häfen in Hamburg und Kuxhaven und in Bremen und Bremerhaven waren den Verkehrsverhältnissen entsprechend umzubauen und mit verschiedenen Anlagen auszustatten. Ferner war es bei dem immer größer werdenden Tiefgange der Schiffe nötig, die Fahrtlinie auf der Elbe und Weser immer mehr zu vertiefen und zur Beschleunigung des Güterverkehrs eine größere Anzahl von Leichterfahrzeugen zu bauen. Trotzdem war es noch möglich, einige neue Linien nach Nordamerika, Westindien und Südamerika zu gründen. Dies war nötig, um bei diesen Nebenlinien nicht auf England allein angewiesen zu sein. Freilich war hierbei vorläufig wenig Gewinn zu erzielen.

Der Deutsch-Französische Krieg hatte nur in seinem Anfange einen hemmenden Einfluß auf den Betrieb der beiden Gesellschaften. Um diese Zeit begann jede ein echt nationales Werk, nämlich den Bau je eines Trockendocks in Hamburg und Bremerhaven. Dies war von großer Bedeutung und ein Zeichen von der Entwicklung deutscher Ingenieurkunst und Industrie. Bisher mußten nämlich alle ausbesserungsbedürftigen Dampfer zum Docken nach England geschickt werden, was natürlich mit weit größeren Ausgaben verbunden war. Beide Gesellschaften suchten sich aber möglichst vom Auslande freizumachen und auf die eigne Kraft zu stellen. Die neuen Schiffe freilich mußten alle noch auf englischen Werften gebaut werden.

Die folgenden Jahre brachten leider manche Schwierigkeiten. Nach dem wirtschaftlichen Aufschwung, der dem Deutsch-Französischen Kriege und der Gründung des neuen Deutschen Reiches folgte, hatte sich allgemein ein schwerer Rückschlag eingestellt, der natürlich auch den Seehandel stark beeinflußte. Dazu kamen noch mehrere bedeutende Schiffsverluste und mancherlei Mißgeschicke technischer Art. Aber der Schaffensmut der leitenden Männer und die Opferwilligkeit der Aktionäre kannten selbst in den schweren Zeiten keinen Stillstand. Trotz aller Schwierigkeiten scheute man nicht vor neuen Unternehmungen zurück. Man baute neue Schiffe und gründete neue Linien. Solcher Unternehmungsgeist fand auch gebührende Anerkennung, indem die neue deutsche Reichs-

poſt mit beiden Geſellſchaften einen Poſtvertrag abſchloß und auch die Vereinigten Staaten von Nordamerika wegen der Schnelligkeit und Pünktlichkeit ihres Dampferverkehrs ihnen faſt ihre geſamte Poſt nach Europa übertrugen, ſogar die Poſt nach England. Alle unſre Schnelldampfer haben jetzt mehrere Räume für die Poſt eingerichtet. Auf jeder Fahrt nach Neuyork ſind ca. 350 000 Briefe, 7000 Einſchreibeſendungen und über 400 Druckſachenſäcke zu befördern und unterwegs von ca. 20 Poſtbeamten zu bearbeiten. Auf der Rückreiſe iſt die Zahl der Poſtſtücke noch größer, weil die Poſt nach England nur deutſchen Schiffen übertragen iſt.

So kurze Zeit auch erſt verfloſſen war, ſeit Dampfer die Meere durchkreuzten, ſo raſtlos war der erfinderiſche Geiſt des Menſchen beſtrebt, das neu gewonnene Verkehrsgebiet zu vervollkommnen. Die *Fahrleiſtung* der erſten Dampfer in den 50er Jahren betrug 8 Seemeilen in der Stunde, und man glaubte, damit ſchon etwas Großes erreicht zu haben im Vergleich mit den Segelſchiffen. Dieſe Geſchwindigkeit ſteigerte ſich aber durch die Vervollkommnung der Maſchinen immer mehr. Man baute *Schnelldampfer*, und die verſchiedenen Geſellſchaften machten die größten Anſtrengungen, einander in bezug auf die Fahrgeſchwindigkeit zu übertreffen. Durch dieſen Konkurrenzkampf wurden Ergebniſſe gezeitigt, welche man vor wenigen Jahren kaum für möglich gehalten hätte. Die Fahrleiſtung ſteigerte ſich bald auf 12, auf 16 Seemeilen. Daß es aber deutſche Dampfer waren, unſern beiden großen Geſellſchaften gehörig, die ſeit 10 Jahren bis vor kurzem Sieger in dieſem internationalen Wettkampfe blieben, darf uns mit Genugtuung erfüllen. Ganz beſonders weckt aber die Tatſache einen berechtigten Stolz in uns, daß dieſe Schnelldampfer nicht mehr wie bisher im Auslande, ſondern *ſeit Ende der 80er Jahre faſt alle auf deutſchen Werften und aus deutſchem Material gebaut* werden, die meiſten vom „Vulkan“ in Stettin. Faſt jeder Neubau größerer Schiffe brachte geſteigerte Geſchwindigkeit und Maſchinenleiſtung, ſo daß man Bedenken trug, die geſamte Kraft auf eine Welle und eine Schraube wirken zu laſſen. Man entſchloß ſich zum *Zweiſchraubenſyſtem*. In England baute man die erſten Dampfer dieſer Art. Sie brachten es bis auf eine Fahrgeſchwindigkeit von 21 Seemeilen in der Stunde, wobei jedoch ſoviel Kohlen gebraucht wurden, daß der Betrieb nicht mehr nutzbringend war und nur mit Staatsunterſtützung in dieſer Geſchwindigkeit aufrecht erhalten wurde.

Um ſo höher müſſen darum der *Wagemut des Norddeutſchen Lloyd und der Hamburg-Amerika-Linie*, ſowie die *Leiſtungen der Vulkan-Werft geſchätzt* werden, als ſie trotz der ungünſtigen finanziellen Betriebsverhältniſſe der letzten engliſchen Schnelldampfer doch noch ans Werk gingen,

die englischen Schiffe in ihren Leistungen zu überholen. Dieses Unternehmen ist glänzend gelungen. Der Norddeutsche Lloyd besitzt in seinen Schiffen „Kaiser Wilhelm II.", „Kronprinz Wilhelm", „Kaiser Wilhelm der Große" und „Kronprinzessin Cecilie" und die Hamburg-Amerika-Linie in der „Deutschland", „Amerika" und „Kaiserin Auguste Viktoria" Schnelldampfer, welche auf ihren Reisen die Geschwindigkeit von reichlich $23\,^1/_2$ Seemeilen durchhalten können, und zwar bei einem immer noch betriebslohnenden Kohlenverbrauch. Sie haben ihre Probefahrt nach Neuyork in reichlich 5 Tagen zurückgelegt. Mit ihnen scheint aber auch die Grenze erreicht zu sein, die die Technik bei weiterer Verwendung der Kolbenmaschine nicht wesentlich wird überschreiten können.

Selbstverständlich sah man in England mit Neid auf die deutsche Schiffsbaukunst und setzte alles daran, den seit 10 Jahren an Deutschland verlorenen Ozeanrekord wieder zurückzuerobern. Eine englische Gesellschaft versuchte darum schon seit Jahren, die deutsche Fahrgeschwindigkeit durch Anwendung von Dampfturbinen zu übertreffen. Sie wird dabei in weitestgehender Weise von der englischen Regierung mit Geld unterstützt. Nach wiederholten Mißerfolgen ist es ihr nun vor kurzer Zeit gelungen, mit einem neuen Turbinendampfer den deutschen Rekord um ein Geringes zu überholen. Die Herstellungskosten des englischen Schiffes sind aber doppelt so hoch als die der deutschen Schnelldampfer, auch ist sein Kohlenverbrauch fast noch einmal so groß, so daß die Betriebskosten des Schiffes nur durch staatliche Unterstützung gedeckt werden können. Also ein teurer Sieg, der im kaufmännischen Sinne wohl kaum als solcher betrachtet werden kann!

Die Hamburg-Amerika-Linie und der Norddeutsche Lloyd waren aber nicht nur bestrebt, die *höchste Fahrleistung* zu erreichen und zu erhalten, sie achteten vor allem auch darauf, daß ihre Schiffe in bezug auf *Größe*, *rationelle Raumeinteilung*, *größtmögliche Sicherheit*, *bequeme Wohnlichkeit* und *gute Verpflegung* stets allen Anforderungen der Neuzeit und dem verwöhntesten Geschmack entsprächen.

Der Lloyddampfer „Kaiser Wilhelm II." zum Beispiel, dessen Stapellauf 1902 erfolgte, ist 216 m lang, 22 m breit und über 22 m hoch. Sein Tiefgang beträgt 9 m, und es mußte deshalb für ihn in Bremerhaven eine besondere Schleuse gebaut werden. *Sein Raumgehalt* ist ca. 20000 Register-Tons, das ist ungefähr der Laderaum von 2000 Doppelloris oder 40 Güterzügen zu je 50 Wagen. Dieser Raum ist bis auf den Millimeter in geradezu raffinierter Weise ausgenutzt. In dem Schiffe können in 290 Kajüten von der Größe eines kleinen Zimmers 775 Reisende 1. Klasse, in 107 Kajüten 343 Reisende 2. Klasse und in den Räumen

ʒwiſchendecks 770 Reiſende 3. Klaſſe untergebracht werden. kommen noch über 600 Mann Beſatzung. Das vollbeſetzte beherbergt alſo gegen 2500 Menſchen. Es gibt ja deutſche ſer, z. B. die „Pennſylvania“, auf denen 3—4000 Perſonen ert werden können, die ſind aber dann meiſt in gemeinſamen en eng zuſammengepfercht. Dem gegenüber iſt „Kaiſer Wil- II.“ ein Luxusſchiff, und man hat auf ihm durchaus nicht efühl der Enge oder des Gedrücktſeins. Nur muß man acht- daß man ſich nicht verläuft. Auch kann es vorkommen, daß Bekannte, die nicht zuſammen wohnen, ſich auf dem Schiff nd der ganzen Reiſe nicht treffen. Man glaubt, ſich in einem ſehr großen Hotel zu befinden. Da gibt es außer den 397 migen Kajüten 2 Fürſtenzimmer, 8 Luxuskajüten und 12 ʒzimmer mit je 2—3 Räumen; außerdem ſind vorhanden ge, ſchöne Speiſeſäle mit 554 und 190 Sitzplätzen, mehrere ſchaftszimmer, mehrere Rauch- und Spielzimmer, mehrere r Cafés (für Raucher und Nichtraucher), ein Leſezimmer mit ltiger Bibliothek, ein Schreibzimmer, ein Kinderzimmer, ein aal, 40 Badezimmer, 3 Küchen und andere Räume für gemein- che Benutzung. Hierzu kommen noch die Wohnungen der re und der übrigen Beſatzung, die Räume für die Poſt, die bsräume, der Gepäck-, der Proviant-, der Kohlen- und der inenraum. Dieſes Schiff braucht zu einer 7tägigen Reiſe remerhaven nach Neuyork 50—60 Doppelloris Proviant, ſo-)0 Doppelloris, alſo 10 Güterzüge mit je 50 Wagen, Kohlen : Maſchinen. Der Betrieb der beiden Wellen, welche 40 m ind, und der Schrauben, von denen jede einen Durchmeſſer m hat, geſchieht durch 4 vierfache Expanſionsmaſchinen von) Pferdekräften. Zur Wartung und Bedienung der dazugehöri-) Keſſel mit 124 Feuerungen ſind 237 Mann beſtimmt. Für bringung der Kohlen aus den Bunkern an die Feuer iſt eine ahnanlage von 180 m Länge da. Außer den 4 Haupt- ien zur Bewegung der Schrauben beſitzt das Schiff noch eine l Dampfmaſchinen zum Betrieb von Steuer, Anker, Hebe- : uſw. und 5 Dynamomaſchinen zur Erzeugung elektriſchen es für Kraft- und Lichtzwecke. Die Beleuchtungsanlage um-)er 2700 Glühlampen und außerdem eine Anzahl große Bogen- ı. Rauch und Dampf entweichen aus 4 Schornſteinen von)urchmeſſer und 40 m Höhe. — Einem ſolchen Schiffe gegen- t ein großer Elbkahn, der doch auch die Ladung zweier Güter- n ſich aufnehmen kann, ein recht niedliches Ding. —

in beſonderes Augenmerk hat man beim Bau der neuen ldampfer auf die Sicherheitsvorrichtungen gelenkt. ampfer „Kaiſer Wilhelm II.“ hat einen Doppelboden. Dieſer t in 3 Abteilungen zuſammen 32 000 hl Trink-, Keſſel- und

Ballaſtwaſſer. Das Schiff iſt auch von unten bis oben in 19 waſſerdichte Abteilungen geſchieden mit 52 waſſerdichten Türen, von denen 24 eine ſelbſttätige Schließvorrichtung haben, die vom Steuerhauſe aus zu handhaben iſt und die betreffenden Türen in wenigen Augenblicken ſchließt. Die 4 Hauptmaſchinen können, wenn nötig, durch ſolche Türen voneinander getrennt und trotz einſtrömenden Waſſers noch einzeln in Betrieb gehalten werden. Zur Beſeitigung des Waſſers ſind 17 Dampfpumpen da, für den ſchlimmſten Fall aber die genügende Zahl Rettungsgürtel und 26 große, ſtets mit Proviant uſw. verſehene Rettungsboote. Auch gegen Feuersgefahr ſind alle nur erdenkbaren Schutzeinrichtungen getroffen worden. Selbſt die drahtloſe Telegraphie hat man zu einer Sicherheitsvorrichtung verwendet. Der Unterwaſſer-Glocken-Apparat zeigt ſchon in einer Entfernung von $7\frac{1}{2}$ Seemeilen ein herannahendes Schiff an. Dies iſt beſonders bei ſtarkem Nebel wichtig.

Die Ausſtattung des Schiffes, vor allem der Paſſagierräume, dient einer bequemen Wohnlichkeit. Die großen Kolbenmaſchinen ſind gut ausbalanciert, um alle Erſchütterungen möglichſt zu verhindern. Rechts und links vom Hauptkiel befinden ſich ſogenannte Schlingerkiele zur Verhütung der ſeitlichen Schwankungen. Darum tritt auch auf dieſem Schiffe die Seekrankheit nur ganz mild auf. In neueſter Zeit werden auch Verſuche mit dem Schiffskreiſel gemacht, der, im Maſchinenraum eingebaut, ſich gegen die ſeitlichen Bewegungen des Schiffes gut zu bewähren ſcheint. Alle bewohnbaren Räume ſind mit elektriſcher Beleuchtung, Dampfheizung und guter Ventilation verſehen. Das Schönſte, was die Kunſt, und das Neueſte, was die Technik bietet, iſt hier praktiſch verwertet. Es läuft alles auf möglichſte Raumerſparnis hinaus, und die Geräte ſind meiſt in den Wänden untergebracht. Kleiderſchrank und Kommode ſtecken in der Wand, ebenſo Waſch-, Toiletten- und Schreibtiſch. Falls mehrere Betten da ſind, ſo ſtehen ſie übereinander. In den Kajüten 1. und 2. Klaſſe liegen dicke Teppiche und Läufer. Die Säle, Salons und Kajüten ſind in bezug auf Möbel und Wandſchmuck meiſt Perlen künſtleriſcher Innenarchitektur und Dekoration. Dabei iſt alles aufs beſte für den praktiſchen Gebrauch durchdacht und angeordnet, und alle Paſſagiere können nach Maßgabe ihres Standes, ihrer Verhältniſſe und Gewohnheiten untergebracht werden. Der Bau und die Ausſtattung eines ſolchen Schiffes koſten aber auch 12—15 Millionen Mark. Die Räume für die Zwiſchendeckspaſſagiere ſind bedeutend einfacher gehalten, aber geräumig und nach allen Anforderungen der Hygiene eingerichtet. Sie werden auch nach jeder Fahrt gereinigt und in hellen Farben friſch geſtrichen. Eine ähnliche Einrichtung wie der Lloyddampfer „Kaiſer Wilhelm II.“ haben im Verhältnis zu ihrer Größe und Verwendung alle neueren Ozeandampfer unſerer beiden Geſell-

)aften. Einige beſitzen ſogar noch Fahrſtuhl und elektriſche Licht-
ider. Das Neueſte aber iſt auf ihnen die Herausgabe einer täg-
hen Zeitung mit einem politiſchen, lokalen, Anzeigen- und unter-
ıltenden Teil; auch Kunſt und Wiſſenſchaft und Wetterberichte
hlen nicht. Durch Funkenſpruch erhält das Schiff auf dem Welt-
eer die Nachrichten über die neueſten Ereigniſſe ebenſo ſchnell als
ir auf dem Feſtlande. Unſere Dampfer werden wegen ihrer
usſtattung auch von allen Reiſenden der Welt bevorzugt. Wer
nen ſolchen Dampfer zu längerer Fahrt beſteigt, der iſt darauf
borgen wie im eigenen Hauſe.

Eine Seereiſe iſt heutzutage ein Vergnügen geworden und wird
gar als Kurmittel empfohlen. Die Erfüllung aller Bedürfniſſe
Speiſe und Trank und in den hundert anderen kleinen
ebhabereien eines modernen Kulturmenſchen iſt dem Reiſenden
ın vornherein ſicher. Was er erhält, iſt gut. Denn beide Geſell-
)aften nehmen als Proviant nur das Beſte auf. Der verwöhnteſte
:inſchmecker wird befriedigt. Beide Geſellſchaften pflegen aber
ıe ebenſo große Fürſorge für den Reiſenden 3. Klaſſe wie für
n Kröſus in der 1. Kajüte. Und gerade dieſe humane An-
auungsweiſe trägt dazu bei, ihnen Freunde aus allen Nationen
zuführen. Darum ſind auch die Paſſagierräume der Dampfer
: die Hauptreiſezeit, den Sommer, ſchon meiſt zu Oſtern vor-
ıellt. Aus dieſem Grunde werden die älteren Schiffe der Neuzeit
tſprechend umgebaut. Der Norddeutſche Lloyd hat es vor kurzem
)ar gewagt, einige ältere Dampfer durch Einſetzen eines Mittel-
ckes von 15—20 m Länge zu vergrößern und ſie ſomit in bezug
f Schnelligkeit, Ladefähigkeit und Wohnungseinrichtungen zu ver-
ſern. Und es iſt aufs glücklichſte gelungen.

Es treten auf keinem Gebiete die großen induſtriellen Fort-
ritte, welche wir in Deutſchland in den letzten Jahrzehnten dank
3 Friedens und dank der Entwicklung unſrer Technik gemacht
ben, ſo deutlich in die Erſcheinung, wie bei den Dampferflotten
ſrer Handelsmarine. Welch' ein ungeheurer Fortſchritt in der
hiffsbaukunſt, wenn man einen ſolchen neuen Ozeanrieſen ver-
:icht mit den erſten Schiffen bei der Gründung der Geſellſchaften!
eſe beſaßen einen Schiffsraum von 700 Tons und boten nur
Kajütspaſſagieren und 200 Auswanderern Unterkunft; ſie fuhren
:ſelbe Linie auch nur monatlich einmal.

Mit je 4 ſolchen Schiffen fingen beide Geſellſchaften ihren
:trieb an. Heute beſitzt der Norddeutſche Lloyd eine Flotte
n 120 Ozeandampfern, 46 Küſten- und Flußdampfern und 155
ichterfahrzeugen, alſo etwa 321 Schiffe mit zuſammen 583 000
:giſter-Tons Raumgehalt. Die Flotte der Hamburg-Amerika-
nie aber beſteht aus 140 Ozeandampfern und 183 Flußdampfern
ıd Leichterfahrzeugen, alſo aus 323 Schiffen mit einem Laderaum

aus eigner Kraft so groß und in sich gefestigt da. Während ausländische Gesellschaften von ihren Regierungen große Unterstützungen beziehen, hat unsern beiden Gesellschaften das Deutsche Reich nie pekuniäre Hilfe geleistet; sie ist auch selbst in schwerer Zeit niemals begehrt worden. Wohl aber konnten sie dem Reiche wichtige Dienste leisten und haben dies gern und unter großen Opfern getan. So sind z. B. alle ihre Schnell- und Reichspostdampfer in Übereinstimmung mit den Anforderungen des Reichsmarineamts erbaut, so daß diese Schiffe im Kriegsfalle als Hilfskreuzer ausgerüstet werden können, zumal ihre Schiffsmannschaft stets zum großen Teile aus den Beurlaubten der Marine besteht. Zu den Baukosten dieser Schiffe aber hat das Reich nie etwas beigetragen. Ferner haben bei den Wirren in China, sowie bei unsern Kolonialkämpfen in Afrika die schnell zu Kriegstransportschiffen umgewandelten kombinierten Passagier- und Frachtdampfer sich als den höchsten Anforderungen gewachsen bewährt. — Ebenso haben die Reichspostdampfer in ihrer Schnelligkeit und Pünktlichkeit alle Erwartungen übertroffen und die deutsche Tüchtigkeit und Zuverlässigkeit vor den Augen aller Welt bewiesen.

Aber wie groß ist erst die volkswirtschaftliche Bedeutung beider Gesellschaften für das Deutsche Reich! Über 80 Proz. ihrer Schiffe werden jetzt in Deutschland gebaut. Die Schiffswerften mit ihren Tausenden festangestellter Arbeiter finden durch die Aufträge, die jährlich von jeder Gesellschaft 25 bis 30 Millionen Mark betragen, dauernde Beschäftigung. Diese setzen wieder die Eisen- und Kohlengruben, die Hüttenwerke, Gießereien und Maschinenfabriken in Nahrung. Für die innere Einrichtung und Ausschmückung der Schiffe werden zahlreiche Industrielle, Handwerker und Künstler herangezogen. Maler, Tischler, Schlosser, Elektrotechniker, Vergolder, Tapezierer und andere werden für Erneuerung und Instandhaltung fortwährend gebraucht. Hier sei nebenbei erwähnt, daß von den Auswandererdampfern nach jeder Rückkehr von Neuyork sämtliche Matratzen des Zwischendecks vor dem Einlaufen der Schiffe in Bremerhaven oder Cuxhaven noch auf hoher See ins Meer geworfen werden, die dann vor der Ausreise wieder durch neue ersetzt werden müssen. Was ferner an Silberzeug, Glas, Porzellan, Geräten und Geschirren, Tischwäsche und Bettzeug zur vollen Ausrüstung solcher schwimmender Paläste gehört, kostet Unsummen, und diese kommen den Gewerbtreibenden zugute. Die Verproviantierung beläuft sich bei jeder Gesellschaft jährlich auf 15—18 Millionen Mark und der Kohlenverbrauch auf ca. 25 Millionen Mark. Der jährliche Fleischkonsum entspricht einer Herde von 13 270 Ochsen, 14 208 Schweinen, 7205 Kälbern, 16 243 Hammeln, 584 000 Stück zahmem und 65 000 Stück Wild-Geflügel. Zur Erzeugung der Milch- und Butter ge-

hören 5800 Kühe und der Eier 30 000 Hühner. Eine Überfahrt der „Deutschland" von Hamburg nach Neuyork kostet ca. 250 000 Mark. Die Gesamtausgaben jeder der beiden Gesellschaften betragen jährlich über 100 Millionen Mark.

Die Hauptbedeutung jedoch haben unsre beiden Gesellschaften für den Seehandel, für Einfuhr von Rohstoffen für industrielle Zwecke und den direkten Verbrauch und für Ausfuhr von Fabrikaten. An der fortschreitenden Entwicklung des Seehandels sind auch alle Zweige der nationalen Produktion beteiligt. Die Landwirtschaft und ihre Nebengewerbe sind auf die See angewiesen vor allem mit der Ausfuhr von Zucker und Brennereiprodukten und mit der Einfuhr von Futter- und Düngemitteln. In der Industrie aber gibt es keinen Zweig, der nicht an dem Import von Rohstoffen und Export von Fabrikaten interessiert wäre. Das ganze Deutsche Reich aber ist abhängig von der Seeschiffahrt in bezug auf Menge und Preis vieler wichtiger Nahrungs- und Genußmittel. Der deutsche Seehandel hat sich im letzten Jahrzehnt fast verdoppelt und ist auf eine Summe von beinahe 10 Milliarden gestiegen. Im Welthandel nimmt Deutschland die 2. Stelle ein. Solcher Aufschwung ist in der Hauptsache der Hamburg-Amerika-Linie und dem Norddeutschen Lloyd zu danken, die dem deutschen Handel immer weitere Ziele steckten, dem „Made in Germany" immer neue Absatzgebiete eroberten und die anderen deutschen Schiffahrtsgesellschaften zur Nacheiferung anspornten.

Mit der Entwicklung des deutschen See- und Außenhandels aber hielten gleichen Schritt das Bekanntwerden mit fremden Völkern und Ländern und die Wertschätzung ihrer Arbeit und Produkte, sowie die Ausbreitung der deutschen Kultur und das Wachstum des deutschen Ansehens. Die Seeschiffahrt unsrer Zeit hob den Begriff der Ferne auf und machte das Trennende zum Bindeglied. An allen wichtigen Punkten der Erde ist jetzt der Deutsche anzutreffen, wie er durch seine Tüchtigkeit und seine Arbeit seiner Umgebung nach und nach den Stempel aufdrückt von deutscher Art und deutscher Sitte und ihr Achtung vor dem Deutschtum aufzwingt. Wenn heute in den Kolonien Afrikas und auf den Inseln Australiens, sowie in den weiten Gebieten Nord- und Südamerikas und in Asien die deutsche Arbeit dem Boden seine Schätze abgewinnt, wenn jetzt an den alten und jungen Kulturstätten der Alten und Neuen Welt die Erzeugnisse deutschen Gewerbefleißes als die besten gelten, so ist dies neben der Tüchtigkeit des deutschen Industriearbeiters und der Schaffenskraft des deutschen Kaufmanns vor allem der deutschen Seeschiffahrt zu danken. — Das ist ihre nationale Bedeutung! —

Und unser Kaiser, dessen Geburtstag wir heute feiern, hat dies wohl erkannt. Gerade für die Schiffahrt hat er ein ganz

besonderes Interesse. So nimmt er auch regen Anteil an den glänzenden Fortschritten der deutschen Schiffsbaukunst wie an der großartigen Entwicklung des deutschen Seehandels. Dies hat er bewiesen durch seine häufigen Besuche der Werften, der großen Häfen und ihrer Schiffe, wo er stets mit sachkundigem Blick das Leben und Treiben beobachtete. Er war es ja auch, der zum Bau eines großen Docks in Bremerhaven, des Kaiserdocks, welches das größte Trockendock Deutschlands ist, die Anregung gab und das nötige Land dazu von Preußen an den bremischen Staat abtrat. Und Freude und Stolz blitzen aus seinen Augen, wenn er in den großen Hansestädten weilt. Er weiß recht gut, daß das Wohl und Wehe von Millionen seiner Untertanen, besonders Handel und Industrie, mit den Verhältnissen der Schiffahrt zusammenhängen.

Handel und Industrie sind mit die glänzendsten Juwelen der deutschen Kaiserkrone. Darum fügen wir, die Angehörigen einer großen Handels- und Industriestadt, unserm Geburtstagswunsche noch die Geburtstagsbitte an: „Mögen Handel und Gewerbefleiß auch in Zukunft sich immer der besonderen Gunst unsers Kaisers erfreuen und seinen mächtigen Schutz genießen!"

Wie aber nichts Großes geschaffen werden kann, wenn nicht auch die kleinsten Teile fest ineinandergreifen, um das Ganze zu gestalten und zu stützen, so geloben wir heute, daß jeder von uns an seinem Teile in seinem Berufe von ganzer Kraft seine Pflicht tue, zum Wohle seines Standes und zur Ehre des deutschen Vaterlandes!

Der Quarz oder Kiesel.

(Unterrichtsbeispiel aus dem Gebiete der Geologie).

Von **R. Roestel**, Rektor, Wollin i. P.

Vorbemerkung: Die zweckmäßige Darbietung und Behandlung des Stoffes wird vorausgesetzt. Das Beispiel soll zeigen, wie im mineralogisch-geologischen Unterricht ein „Lebensbild" zu behandeln ist analog den Lebensbildern oder Lebensgemeinschaften im botanisch-zoologischen Unterricht.[1]) —

Anschauungsmaterial: Verschiedene Quarzstücke, Kiesel, Sandproben, Sandsteine (auch mit Versteinerungen).

I. Vorbereitung.

Fast überall fällt unser Blick auf irgendwelche Gesteine. In Straßen, auf Landwegen, Chausseen, auf Äckern, Kirchhöfen sehen wir sie in großer Zahl (Pflastersteine, Trottoir,

[1]) Siehe meine Abhandlung in Heft 7, 1907 des Praktischen Schulmanns.

undamentsteine, Denkmäler, Chausseehaufen, Feldsteine, Sand, :hm usw.). Achtlos pflegen die Menschen an ihnen vor- ›erzugehen. Sie können nicht einsehen, weshalb man ihnen sondere Aufmerksamkeit schenken solle. Meist haben sie keine sonders schöne Farbe oder Gestalt. Blumen und Tiere er- :uen uns schon deshalb, weil sie leben. Wir können ihre Ent- icklung beobachten. Aber der Stein ist uns etwas Totes. An m ist scheinbar nichts von Veränderung und Entwicklung zu üren. Und doch hat auch er seine Geschichte. Er ist geworden, wachsen, hat sich verändert, ist an einer Stelle verschwunden, n nach vielleicht langer Zeit an einer andern als völlig anderes :stein wieder zu erscheinen. So ist er es wert, daß wir ihm ıfere Aufmerksamkeit schenken.

Unter allen Gesteinen gehört der Quarz mit zu den am häufig- n vorkommenden.

II. Die äußeren Merkmale des Quarzes oder Kiesels.

a) Die meisten Quarze sind grauweiß, hin und wieder findet ın bläuliche, rötliche. Doch ist auch die braune und gelbe Farbe vertreten. (Aufgabe: Quarze von verschiedener Farbe zu suchen.) :nn wir auf ein Quarzstück das Licht auffallen lassen, bemerken r einen eigentümlichen Öl- oder Fettglanz. Den hat kein anderes stein von sonst gleicher Beschaffenheit.

b) Wenn wir zwei Stücke tüchtig aneinanderreiben und dann nell die geriebenen Flächen beriechen, merken wir einen brenz- ›en Geruch, etwa wie nach verbrannten Lumpen. Auch das ist n Quarze eigentümlich. Ja, wenn wir gar nicht imstande d, den Quarz in irgendeinem Gestein wieder zu erkennen, weil fein zwischen anderen Bestandteilen verteilt ist, so brauchen r nur die Probe mit dem Reiben zweier Bruchstücke *desselben* steins zu machen. Wenn wir den Versuch im Dunkeln vor- hmen, sehen wir Funken springen. (Erklärung!)

c) Wir versuchen, den Quarz zunächst mit dem Fingernagel, nn mit einem Stahlmesser und endlich mit einem spitzen Stücke ›iegelglas zu ritzen. Mit letzterem können wir zwar auf der ahlklinge einen feinen Ritz kratzen, nicht aber auf dem Quarze: ıarz ist also härter als Glas. Gegenprobe: Einritzen der Fen- rscheibe durch ein scharfes Quarzstück. In der Härte des Quarzes ben wir das *sicherste* Erkennungsmerkmal; denn er ist das *nzige* bei uns in großen Mengen vorkommende Gestein, das rter ist als Glas.

d) Der Quarz ist meist undurchsichtig, nur an den Kanten rchscheinend. Völlig durchsichtige Stücke —Bergkristall zeigen! kommen zwar auch vor, doch sind sie nicht so häufig als die r an den Kanten durchscheinenden.

e) Bei unſern Quarzſtücken läßt ſich keine beſondere Geſtalt erkennen: formlos. Sie bilden den Quarzfels. Beim Bergkriſtall (Name!) aber bemerken wir eine ganz beſtimmte Form. (Anzeichnen!) Sechsſeitige Säule mit daraufgeſetzter ſechsſeitiger Pyramide. (Sind Amethyſt, Citrin uſw. vorhanden, würden ſie jetzt gezeigt und beſchrieben werden.)

f) Eine Quarzart kommt auch bei uns ſehr häufig vor, es iſt der Feuerſtein oder Flint. Farbe: blaugrau, blauſchwarz, gelb, braun, oft mit weißer Rinde. (Iſt Kalkſtein ſchon beſprochen, wird mit Säure die Probe gemacht, daß dieſe Rinde kein kohlenſaurer Kalk iſt.) Der Flint gibt beim Zerſchlagen ſtets ſcharfkantige Stücke mit muſcheligem Bruche. Steinwaffen (warum gerade Feuerſtein?), Flintſtein (Flinte!).

Aufgabe: Quarze zu ſuchen, die angeführten Verſuche ausführen. (Auf den weißen Feldſpat, z. B. in Graniten, iſt vorher aufmerkſam zu machen: matte, glatte Flächen. Wer ihn einmal neben Quarz in einem Geſtein geſehen hat, verwechſelt ihn nicht.)

III. Die Lebensgeſchichte des Quarzes.

a) Seine Entſtehung.

aa) Die Tatſache, daß der Quarz oder Kieſel Kriſtalle, d. h. Körperformen von ganz beſtimmter Geſtalt bildet, gibt uns einen Fingerzeig über die Art ſeiner Entſtehung.

Schwefelkriſtalle erhielten wir (Chemieſtunde) dadurch, daß wir Stangenſchwefel in einem kleinen zugedeckten Topfe ſchmolzen, ihn ſoweit abkühlen ließen, bis ſich eine Rinde bildete, dieſe durchſtachen und den noch flüſſigen Schwefel abgoſſen. Beim Zerſchlagen des Topfes ſahen wir im Innern der Schwefelmaſſe die Kriſtalle des Schwefels. — Alaunkriſtalle erhielten wir durch Auflöſen von Alaun im Waſſer und durch langſame Verdunſtung desſelben. Es folgt daraus, daß nur der Körper Kriſtalle oder kriſtallähnliche Formen annehmen kann, der vorher flüſſig war, ſei es infolge von Hitze oder infolge von Auflöſung (im Waſſer). Beim Erkalten einerſeits, beim Verdunſten des Löſungsmittels andrerſeits tritt völlige oder teilweiſe Kriſtallbildung ein. (Bei Beſprechung der wichtigſten Salze ſind die Bedingungen der Kriſtalliſation: genügende Zeit, genügender Raum, ausreichendes Material durch Verſuche zu demonſtrieren.)

Wenden wir das Geſagte auf den Quarz an, ſo müſſen wir aus ſeiner Fähigkeit, Kriſtalle zu bilden, ſchließen, daß er vor ſeiner Entſtehung als feſtes Geſtein ſich in einem flüſſigen Zuſtande befunden haben muß. Fraglich bleibt nur, ob er durch Hitze flüſſig oder im Waſſer löslich war.

bb) Durch Anwendung großer Hitze iſt es gelungen, den Quarz

u schmelzen. Man hat in neuer Zeit aus geschmolzenem Quarze Gefäße gegossen, die sich namentlich dadurch von Glasgefäßen nterschieden, daß sie nicht sprangen, wenn heißes Wasser hinein-egossen wurde. (Erklärung!) Da nun im Innern der Erde ganz edeutende Hitzegrade herrschen, so ist es wohl möglich, daß der Quarz irgendeines Gesteins geschmolzen und später, wenn diese Schmelzmasse erkaltete, zur Kristallbildung gezwungen worden ist.

cc) Aber viel sicherer als die Verflüssigung durch Hitze ist die Lösung des Quarzes im Wasser nachzuweisen. Freilich, der Mensch ekommt sie nicht fertig, wohl aber die Natur mit Hilfe der un-ndlichen Zeit, die ihr zur Verfügung steht.

Beweis 1. Wenn man gewisse Gräser (Riedgräser) durch die ohle Hand zieht, schneidet man sich. Diese Schärfe der Blatträndер uß doch einen Grund haben. Man hat die durch Verbrennen der räser erhaltene Asche untersucht und hat in ihr fast bis zu 50 Proz. ieselgefunden. Mit Recht mußte man in diesem hohen Kiesel-ehalt der Riedgräser die Ursache der Blattschärfe erblicken. Auch der Oberhaut der Schachtelhalme ist Kiesel in bedeutender Menge rhanden. (Scheuerkraut!) Endlich findet sich Kiesel, wenn auch geringer Menge, in der Asche fast aller Pflanzen. Da sie ihre ahrung dem Boden nur in flüssiger Form entziehen können, uß Kiesel in der Bodenfeuchtigkeit, d. h. also im Wasser, löslich in. Freilich kann die Pflanze den gelösten Kiesel nicht als ahrung verwenden. Sie könnte ohne ihn recht gut auskommen; er da er einmal im Boden gelöst ist, muß sie ihn mit aufnehmen. n den Zellwänden scheidet sie ihn dann wieder aus, und er schützt rch die Schärfe, die er Halmen und Blättern verleiht, die kiesel-ichen Pflanzen vor Tierfraß. Stirbt die Pflanze, so gibt sie ren Kieselgehalt dem Boden wieder, und von neuem kann das asser seine Lösungsfähigkeit an ihm versuchen.

Beweis 2. Im Wasser schwimmen in unzähligen Mengen hr kleine Pflanzen (Kieselalgen) und Tiere (Strahlentierchen, Ra-olarien) herum. Besonders die ersteren sind mit Hilfe eines nfachen Mikroskopes leicht zu finden. Wo immer wir gelben bis äunlichen Schaum auf der Oberfläche irgendeines Wassers sehen, nnen wir die zierlichen Körper dieser Algen schon bei 100facher ergrößerung entdecken. Teils bilden sie längere oder kürzere, eite oder schmale gestreifte Stäbchen, teils sind sie zu sternförmig ordneten Kolonien miteinander vereinigt. (Anzeichnen!)[1]) Die ände der kleinen Pflanzenkörper bestehen hauptsächlich aus Kiesel. enn nun die Pflänzchen absterben und auf den Grund sinken, rwesen ihre organischen Teile, die Kieselmasse ihres Körpers

[1]) Fast in jeder einem in das Haff mündenden Graben entnommenen robe fand ich: Melosira varians, Cymatopleura Solea, Diatoma vulgare, Navi-ula viridula, Tabellaria fenestrata, Nitzschia linearis. —

aber bleibt unverändert zurück. Sie bedeckt den Boden, Schicht auf Schicht, und bildet nach langen Zeiträumen oft mächtige Lagen einer aus „Kieselmehl" bestehenden Bodenmasse. — Untergrund von Berlin! Polierschiefer! Bergmehl! (in Kriegszeiten zu Brot verbacken!)

Beweis 3. Man hat kleine Stückchen Quarz so dünn geschliffen, daß sie durchsichtige Plättchen bildeten. Betrachtet man diese durch ein Mikroskop, so entdeckt man kleine Wassertröpfchen in ihnen.

Beweis 4. Auf Island, Neuseeland, im nordamerikanischen Felsengebirge gibt es heiße Springquellen (Name!), die so reich an gelöstem Kiesel sind, daß sich rings um das Quellbecken herum der Kiesel nach Abfluß, Abkühlung oder Verdunstung des Wassers in Gestalt von großen Treppenstufen (Terrassen) abgelagert hat. Sie sind weiß wie Marmor und gewähren einen prächtigen Anblick. Der Umstand, daß es gerade heiße Quellen sind, die so viel Kiesel absetzen, beweist, daß sich die Lösungsfähigkeit des Wassers mit zunehmender Temperatur steigert. —

So darf man nicht mehr daran zweifeln, daß Kiesel im Wasser löslich ist; dann aber ist die Bildung der Quarzkristalle leicht zu begreifen. Kieselhaltiges Wasser sickerte in den Boden, drang tiefer in die Risse und Spalten irgendeines Gesteins oder kam auch wohl mit glühendflüssigen Gesteinsmassen tief im Innern der Erdkruste in Berührung, so daß diese Massen mit gelöstem Kiesel versehen wurden.[1]) Bei ihrem Emporbringen kühlten sie sich ab und bildeten ein quarzhaltiges Gestein, in welchem der Quarz meistenteils nicht genügend Raum hatte, um schöne Kristalle zu bilden. Vielmehr blieben dieselben sehr klein, unentwickelt, wie wir sie z. B. im Granit (Gneis, Porphyr) sehen. Wenn aber kieselhaltiges Wasser größere Höhlen ausfüllen und dann verdunsten konnte, hatte der Kiesel ausreichenden Raum und setzte sich in schönen sechsseitigen Säulen mit sechsseitiger Pyramide ab, meistens so, daß die Spitzen derselben nach dem Innern des Hohlraumes ragten. (Kristalldruse!)

b) Wanderungen und Wandlungen.

aa) Einfluß von Frost und Hitze. Im Geiste versetzen wir uns ins Gebirge und betrachten einen quarzhaltigen Felsen, z. B. einen Granitfelsen. Man glaubt wohl, daß er für die Ewigkeit erbaut sei. Aber das ist nicht der Fall. Am Tage erwärmt ihn die Sonne, (Folge?) in der Nacht kühlt er sich wieder ab. (Folge?) Das geht so fort durch lange Jahre. Kein Wunder,

[1]) Auf den ursprünglichen Gehalt des feurigflüssigen Magmas an Kieselsäure kann hier nicht eingegangen werden.

daß der Felsen Risse und Spalten bekommt, daß sich sein Zusammenhang lockert. Anfänglich sind natürlich die Risse sehr fein und für das Auge kaum zu sehen. Aber sie werden mit der Zeit größer. Dies bewirkt

bb) der Einfluß des Wassers. Der Felsen bedeckt sich mit Tau. (Warum?) Die feinen Tautröpfchen gelangen durch die Risse ins Innere. (Haarröhrchenanziehung!) Tritt dann Frost ein, so bildet sich in den Rissen Eis. (Folge?) Im nächsten Jahre können vielleicht schon Regentropfen in den Spalten haften bleiben. Wiederum kommt es im Winter zur Eisbildung, (Folge?) und endlich, mag es auch noch so viele Jahre dauern, ist der Zusammenhang der äußersten Teile des Felsens so gelockert, daß größere und kleinere Stücke abbröckeln und in die Tiefe stürzen, wobei manches Quarzstück sich aus der Granitmasse löst.[1]) —

Sind die Quarztrümmer erst am Fuße des Felsens als Schutt abgelagert, so spült sie ein kräftiger Gewitterregen bald weiter, und sie gelangen in den Gebirgsbach. So lange seine Strömung reißend ist, werden sie weiter transportiert, läßt die Strömung nach, dann bleiben die größeren Stücke am Boden liegen. Ihre Kanten und Ecken sind scharf. Die leichteren Quarzstücke aber werden vom Wasser weiter geschoben. Sie reiben sich aneinander und am Boden des Baches, (Folge?) und so werden sie in eben dem Maße abgerundet und kleiner, je länger die Reise dauert. Geröll, (Name!) Kiesel. Endlich bilden sie im Mittellaufe des Flusses groben, an der Mündung feinen Sand. Unterscheide: Gebirgsschutt, Geröll, Kiesel, Sand. — Wo immer wir Quarzsand antreffen, haben wir uns vorzustellen, daß er nur durch Zertrümmerung von Quarzfelsen oder quarzhaltigen Gesteinen entstanden ist. (Sandproben vorzeigen!) Die Ursache dieser Zertrümmerung liegt in der Wärme- und Frostwirkung, die Ursache der allmählichen Zerkleinerung der Felsbrocken in der transportierenden Tätigkeit des Wassers. Damit ist zugleich eine Umgestaltung der Erdoberfläche verbunden. Was jetzt als Sand zu unsern Füßen liegt, war einst Teil eines vielleicht weit entfernten Gebirges. Dieses hat also an Höhe abgenommen, der Boden in der Niederung an Höhe aber gewonnen. Das endliche Ziel aller Gebirge ist das Meer. — (Anwendung auf die engere Heimat!)

Ergebnis I. An der Umgestaltung der Erdoberfläche arbeitet das Wasser, indem es als Eis Felsen sprengt, die Felstrümmer weiter schiebt und dadurch verkleinert und sie endlich, oft weit von ihrer Heimat, wieder ablagert.

Ergebnis II. Gebirge werden im Laufe der Zeit immer niedri-

---

[1]) Auf die chem. Einwirkung des Wassers, die allmählich Glimmer und Feldspat umwandelt, wird hier keine Rücksicht genommen. —

ger, Ebenen immer höher. Mit Hilfe des Waſſers wandern die Gebirge allmählich ins Meer.[1])

c) Der Quarz in Form des Sandes.

aa) Nicht aller Sand, den die Flüſſe dem Meere zuführen, kommt in dieſem zur Ruhe. Die Wellen ſpülen gewaltige Sandmaſſen an die Küſte. Kaum dem Waſſer entronnen, fallen ſie der Macht des Windes anheim und werden zu oft mächtigen Hügelreihen aufgetürmt oder durch den landeinwärts ſtürmenden Orkan als dichte Sandwolken oft hunderte von Meilen weit ins Landinnere getragen. Die an der Meeresküſte aufgetürmten Hügelreihen heißen Dünen. An der dem Meere zugekehrten Seite treibt der Wind die Sandkörnchen in die Höhe, an der dem Lande zugekehrten Seite fallen ſie wieder herab. (Vormachen!) Mithin werden die Dünen nicht an einer Stelle bleiben. Sie wandern dem Binnenlande zu und werden eine Gefahr für Anſiedelungen und Waſſerſtraßen, die ſie zuſchütten. (Beiſpiele!)

bb) Einigermaßen vermag der Menſch dem Wandern der Dünen Einhalt zu tun mit Hilfe gewiſſer Pflanzen, die ſelbſt im nahrungsarmen Dünenſande leben können. Beſonders ſind es Strandhafer (Ammophita arenaria) und Strandroggen (Elymus arenarius). Da die Sonne dem Dünenſande oben die Feuchtigkeit entzieht, ſo ſind die Strandpflanzen auf die Tiefe angewieſen, der ſie Nahrung und Waſſer entnehmen können. Sie beſitzen einen mehrere Meter langen und verzweigten Wurzelſtock, deſſen Faſern den Sand durchziehen, ihm Halt geben und ſeine Tiefenfeuchtigkeit aufſaugen. Da die Pflanze das aufgenommene Waſſer wieder verdunſtet, ſo muß ſie, wenn ihr nicht viel zur Verfügung ſteht, mit demſelben ſparſam umgehen. Darum finden wir auch die Blätter beider Dünenpflanzen im Sonnenſchein gerollt, ſo daß ihre Unterſeite, an der ſich Öffnungen befinden, in das Innere der Röhre zu liegen kommt. (Warum?) Iſt dagegen der Boden nach einem Regen feucht, ſo breiten die Pflanzen die Blätter flach aus. Aber nicht bloß Halt und Feſtigkeit verleihen die Strandpflanzen dem Dünenſande, ſondern ſie bereiten ihn bei ihrem Abſterben allmählich vor für andere Gewächſe, die alsdann dem Wandern der Dünen noch kräftigeren Widerſtand leiſten können. Es ſiedeln ſich Kiefern, Birken und wohl auch Eichen an. Mit dem Erſcheinen eines Dünenwaldes iſt dem Vorrücken der Düne meiſtens für immer ein Ziel geſetzt. Doch können neue gewaltige Stürme ſelbſt den Strandkieferwald begraben. (Baumkirchhof bei Misdroy. Kampf ums Daſein!)

[1]) Höhenabnahme auf der einen, Höhenzunahme auf der andern Seite ſind natürlich nur in relativer Beziehung zu verſtehen, da Hebungen und Senkungen der Erdkruſte nicht außer acht gelaſſen werden dürfen. Für die Schüler kommen dieſe ſäkularen Schwankungen des Bodenniveaus hier nicht in Betracht. Auch auf das Moränenmaterial iſt hier keine Rückſicht genommen. —

Ergebnis III. An der Umgestaltung der Erdoberfläche nimmt auch der Wind teil, mittelbar durch die Bewegung des Meeres, unmittelbar durch Sandregen, Dünenbildung und Dünenwanderung.

d) Der Quarz in Form des Sandsteins.

aa) Aber nicht aller dem Meere zugeführte Sand wird ans Ufer gespült. Viel bleibt auf dem Grunde liegen und geht in langen Zeiträumen einer Umwandlung und Auferstehung entgegen. Um diese zu verstehen, machen wir folgende Versuche:

1. Ein Stück Sandstein wird zerklopft.

Ergebnis: Sandstein besteht aus einzelnen Sandkörnchen.

2. Grober und feiner Sand werden in ein mit Wasser gefülltes Glas geschüttet und tüchtig umgerührt.

Ergebnis: Der im bewegten Wasser schwimmende Sand setzt sich im ruhigen Wasser auf dem Boden ab. Er bildet Schichten oder Sedimente, welche parallel gelagert sind.

3. a) In eine alte Tasse wird Sand hineingeschüttet, die Masse mit Kalkwasser durchfeuchtet und festgedrückt. Nach dem Austrocknen und Zerschlagen der Tasse erhält man eine steinharte Masse — Sandstein.

3. b) Derselbe Versuch, nur wird an Stelle des Kalkwassers Tonschlamm verwendet.

Ergebnis: Sandstein entsteht durch Absatz von Sandkörnchen im Wasser mit Hilfe eines Klebemittels, durch Druck und Austrocknung.

Was hier im Kleinen geschehen ist, ging und geht im Großen in der Natur vor sich: Täglich sinken Sandmassen auf den Boden des Meeres und bilden dort wagerechte und parallel gelagerte Sedimente. Jede Schicht übt auf die darunter liegende einen Druck aus, preßt sie zusammen. Das Wasser enthält gelösten kohlensauren Kalk, Tonschlamm und gelösten Kiesel. Jedes zu Boden sinkende Körnchen nimmt auch eine Spur des kohlensauren Kalkes oder des Tonschlammes oder des gelösten Kiesels mit zur Tiefe, und dadurch werden die einzelnen Körnchen miteinander verkittet. Wenn dann später der Meeresboden sich hebt, — (Hinweis auf die Küste Schwedens usw.) — dann treten die Sandsedimente schließlich an die Oberfläche, trocknen langsam von außen nach innen zu aus, und ragen als Sandsteinfelsen empor. (Auch Dünen können Sandstein bilden.)

bb) Daß sich in diesen Sandsteinen auch die versteinerten Überreste oder Abdrücke von Pflanzen und Tieren (Muscheln, Schnecken) finden, ist leicht erklärlich. (Hinweis auf Strohhalme, Blätter, die im Schlamme der ausgetrockneten Regenlache eingebettet sind.) Blätter, die auf dem Wasser schwimmen, ebenso die Schalen von Muscheln und Schnecken sinken nach dem Absterben

ihrer Bewohner auf den Boden und werden im Sande begraben. Die organiſchen Teile verweſen, die mineraliſchen bleiben meiſt erhalten. Der Hohlraum der Schnecke oder Muſcheln füllt ſich mit Sand oder Schlamm, dieſer erhärtet und bildet einen Steinkern von der Form der Muſchel oder Schnecke, deren Raum er angefüllt hat. Und wenn ein ſolcher Steinkern ſpäter aus einem Stück Sandſtein herausfällt, läßt er einen Abdruck zurück. Das tun auch Blätter, die in Sedimenten eingeſchloſſen ſind. Die Zeichnungen rühren von ihrem Kohlenſtoffe her.

Ergebnis IV. Der Sandſtein gehört zu den Waſſergeſteinen. Dieſe lagern urſprünglich in wagerechten und parallelen Schichten. Meiſtens enthalten ſie Verſteinerungen.

IV. Ein geographiſch-geologiſches Charakterbild.

a) Auf der zum Bleichen auf den Raſen ausgebreiteten Leinwand ſtehen hier und da Waſſerlachen. Wenn wir an irgendeiner Stelle die Leinwand niederdrücken oder heben, ſo verändern die benachbarten Lachen ſofort ihre Lage, indem das Waſſer den tiefer liegenden Stellen zufließt.

Auch auf der Erdoberfläche haben zu verſchiedenen Zeiten Hebungen und Senkungen der Erdkruſte ſtattgefunden. Sie iſt je länger je mehr für den ſich infolge der Abkühlung allmählich verkleinernden Erdkern zu groß geworden und hat deshalb Falten bekommen. Die dadurch entſtandenen Erhöhungen ſind die Gebirge. Aber auch weit ausgedehnte Flächen der Erdoberfläche haben ſich geſenkt, andere gehoben, und infolgedeſſen haben die Meere ſeit undenklichen Zeiten ſtetig ihren Platz verändert. Darum iſt es auch ganz natürlich, daß die im Meere abgelagerten und zu Stein erhärteten Sandmaſſen ſpäter wieder an der Oberfläche des Waſſers erſchienen und bei fortgeſetzter Hebung als Sandſteingebirge emporragten. In Deutſchland finden wir als ſchönſtes Beiſpiel eines ſolchen Gebirges die Sächſiſche Schweiz oder das Elbſandſteingebirge. (Name und Lage!)

b) Die Entſtehung des Elbſandſteingebirges.

Vor vielen Tauſenden von Jahren war ein großer Teil Deutſchlands mit Waſſer bedeckt. Einige Gebirge, wie z. B. Erzgebirge, Sudeten, Harz, Böhmerwald, ragten damals ſchon über das Meer hinaus. Von der Sächſiſchen Schweiz aber war noch nichts zu ſehen. Vielmehr befand ſich zwiſchen Sudeten und Erzgebirge eine Lücke. (Karte!) In dieſer ſetzte das Meer gewaltige Sandmaſſen ab und legte damit den Grund zum ſpäteren Elbſandſteingebirge.[1]) Mit Hilfe toniger, kalkiger und eiſenhaltiger Bei-

[1]) Gewiß war die Ablagerungszone eine weit größere, und der Sandſtein mag auch den größten Teil der Lauſitzer Platte und der öſtlichen Gehänge des Erzgebirges bedeckt haben.

niſchungen erhärteten die Sandſedimente ſpäter zu feſtem Geſtein. Druck-Austrocknung!) Ungeheuer lange Zeit muß dieſes Meer, as an andern Stellen unſers Vaterlandes Kreide (Rügen!) abetzte und deshalb auch Kreidemeer genannt wird, ſeinen Platz bealten haben, da es Sandmaſſen bis zu 500 Meter Mächtigkeit blagerte. Schließlich begann eine allmähliche Hebung des Meeresodens im Gebiete der heutigen Sächſiſchen Schweiz. Ganz langſam ur ging ſie vor ſich, langſam zog ſich das Waſſer zurück. Der rühere Meeresboden erſchien über dem Waſſerſpiegel, ſtieg höher nd höher und wurde gewaltſam in die Lücke zwiſchen Erzgebirge nd Sudeten eingeſchoben. Dabei wurde er einem mächtigen Drucke owohl von unten als auch von Weſten und Oſten ausgeſetzt, und ieſer Druck bewirkte, daß ſich in der jetzt ſtarren Sandſteinmaſſe iemlich regelmäßige Riſſe bildeten, die den Sandſtein in lauter Bürfel oder Quadern teilten (anzeichnen), weshalb man ihn auch Quaderſandſtein genannt hat.[1]) Nunmehr war dem Waſſer, das on den böhmiſchen Gebirgen (welchen?) in den böhmiſchen Geirgskeſſel hineinſtrömte, der Abfluß nach Norden hin verſperrt. s entſtand ein böhmiſches Meer, deſſen Spiegel höher und höher ieg. (Vergleiche damit das „rheiniſche" Meer zwiſchen den oberheiniſchen Gebirgen.)

c) Die Zerſtörung des Elbſandſteingebirges.

An den Abhängen von Bergen und Hügeln, die wenig oder ar nicht mit Gras bewachſen ſind, hat das Regenwaſſer Furchen der Rinnen gezogen. Die Vorausſetzung zu ihrer Entſtehung iſt mmer ein kräftiger Gewitterguß, bei dem das Waſſer keine Zeit at, in den Berg einzuſickern. Es ſtrömt alsdann mit großer Gehwindigkeit herab. Dabei gräbt es Rinnen, die bei jedem weiten kräftigen Regen breiter und tiefer werden. Der Anfang ner ſolchen Rinne auf der Bergeshöhe geht dabei immer eiter rückwärts. Man nennt dieſe Tätigkeit des Waſſers, ei der es in einen Berg (oder Gebirge) Rinnen oder Furchen gräbt, ie nach rückwärts immer tiefer werden, die ausnagende rodierende), im Gegenſatze zur ablagernden. (Siehe Ergebnis I. uch dient zur Veranſchaulichung des Vorganges feuchter Sand, us dem man einen kleinen Berg formt, in den man mit einem leiſtift Rillen zieht.) Diejenigen Seiten des Berges, welche eine icke Raſendecke haben, ſind vom Waſſer nicht angegriffen. (Bodenhutz durch Pflanzen!)

Der im Kleinen beobachtete Vorgang hat ſich im Großen mit ntſprechenden Wirkungen in den Gebirgen zugetragen und geht

[1]) Spätere Hebungen des öſtlichen Erzgebirges führten in der Tertiärzeit x noch weiteren Preſſungen und zu einer Aufwölbung der Sandſteinplatte, oraus ſich auch deren oſt-weſtliche Schichtenneigung erklären läßt. Auf jeden all hängt die Quaderbildung mit dieſen Druckeinflüſſen zuſammen. —

auch heute noch vor sich. Ihm verdankt die Sächsische Schweiz ihr derzeitiges Aussehen. (Bild Nr. 11: Die Basteibrücke von Ad. Lehmanns geogr. Charakterbildern!)

Wäre das Elbsandsteingebirge so geblieben wie es anfänglich beschaffen war, nämlich eine mächtige, oben tafelförmige Erhöhung aus Sandstein, so würde heute kein Reisender seine Schritte dorthin lenken. Aber als die gewaltige Sandsteinplatte über dem Wasser erschien, begann auch ihre Zerstörung durch Eis, Wasser und Wind. (Ausführung nach Teil III b.) „Der Regen, der auf das Gestein trifft, der Bach, der über den Fels dahinrauscht, der Wind, der, mit Sand beladen, die nackten Felswände peitscht, der Wechsel von Wärme und Kälte, der die Quarzkörner und noch mehr das im Gesteine enthaltene Wasser ausdehnt und zusammenzieht, der es zu Eis erstarrt und das Eis wieder schmilzt, die Vegetation, besonders die Moosvegetation, die mit ihren Würzelchen zwischen die Sandkörnchen eindringt und dann in kleinen Polstern abfällt und jedesmal Sandkrusten mit loszieht, sie alle sind tätig, um den Sandstein in Sand zu verwandeln." (Bodenzerstörung durch Pflanzen!)

Endlich war auch der Wasserspiegel des böhmischen Meeres so hoch gestiegen, daß er die Höhe der Sandsteinplatte erreichte. Das Wasser suchte sich einen Abfluß. In vielleicht tausend Rinnsalen floß es über die Platte, füllte alle Spalten derselben, riß Gesteinstrümmer in die Tiefe und bildete zahlreiche Wasserfälle auf der Nordseite des Gebirges, die sich nach rückwärts hin immer tiefer eingruben, bis die ganze Gebirgswand durchgenagt war. Die anfangs zahlreichen Bäche, von denen ein jeder seine Furche ins Gestein gezogen hatte, vereinigten sich schließlich zu einem Strome, der Elbe. Von dem einst zusammenhängenden Sandsteingebirge waren jetzt nur noch Trümmer von oft wunderbarer Gestalt: Säulen, Tore, Bogen, zurückgeblieben. (Genauere Betrachtung des Lehmannschen Bildes. Wo es fehlt, kann ein mit entsprechender Abbildung versehenes Journal benutzt werden. Schließlich läßt sich auch mit Hilfe feuchten Sandes die Zerstörung eines Gebirges einigermaßen veranschaulichen.)

d) Die Wanderung des Gesteinsmaterials.

Das vom Wasser ausgenagte Material wurde weiter getragen und wird als Sand noch heute dem Meere zugeführt. Dort wird also auch das Elbsandsteingebirge zum Teil sein Grab finden. Aber nichts geht von ihm verloren. Durch seine Zerstörung wird das Material zu neuen Sandablagerungen geschaffen und das Fundament zu künftigen Sandsteingebirgen gelegt.

Ergebnis V (Ergänzung zu 1.). Die umgestaltende Tätigkeit des fließenden Wassers ist eine zweifache: eine ausnagende und eine abtragende.

V. Die Bedeutung des Quarzes für den Menſchen.

(Der hier zu behandelnde Stoff iſt in Handbüchern in geeigneter Weiſe dargeboten, weshalb nur kurze Andeutungen erfolgen.)

a) Schmuckſteine.

b) Feuerſteine zu Steingut, Flintglas (Steinzeit!).

c) Gemeiner Quarz, zu Pulver zermahlen, und eiſenfreier Quarzſand geben Glasmaterial, Glaſuren, Material zur Herſtellung künſtlicher Edelſteine. (Härte!) Quarzfels würde auch das beſte Material zu Straßenbauten ſein, aber es würde bedeutende Koſten verurſachen.

d) Quarzſand: Mörtel (der Zuſatz von Sand verhindert die beim Trocknen des Kalkbreies ſonſt entſtehenden Riſſe), zum Schleifen, Scheuern, zur Formerei, Kiesſchüttung.

e) Sandſtein: Bauſtein (läßt ſich leicht bearbeiten), Schleif- und Mühlſtein, Denkmäler. (Die Politur erfolgt aus Schönheits- und Nützlichkeitsgründen. Es wird der zerſtörende Einfluß von Staub, Sporen, Regentropfen aufgehalten.)

Kleine Mitteilungen.

Dritter internationaler Kongreß zur Förderung des Kunſt- und Zeichenunterrichts, London 1908. Ein Ereignis von großer Bedeutung war der III. internationale Kongreß zur Förderung des Kunſt- und Zeichenunterrichts in London, Auguſt 1908. Derſelbe übertraf die beiden vorhergehenden Kongreſſe in jeder Weiſe. Der erſte fand in Paris während der Weltausſtellung 1900 ſtatt, der zweite in Bern 1904. Die Londoner Kongreßveranſtaltungen, Vorträge, Ausſtellung und die Führungen beſuchten gegen 2500 Mitglieder, und an der Ausſtellung hatten ſich 22 verſchiedene europäiſche und außereuropäiſche Staaten beteiligt. Der Umfang dieſer Ausſtellung war infolgedeſſen ganz bedeutend, leider erſchwerte große Unüberſichtlichkeit den Beſuch derſelben außerordentlich. Die Trennung zwiſchen allgemein bildenden Schulen und den Fach- und Kunſtſchulen war recht ungenügend hervorgehoben.

An der Hand dieſes großen Materials ließen ſich für den gegenwärtigen Stand des Kunſt- und Zeichenunterrichts gewiſſe Richtlinien verfolgen, die uns Aufſchlüſſe geben über zukünftige Wege und Ziele des Zeichenunterrichts der Volksſchule.

So herrſchte über die Generalfrage: Wann hat der Zeichenunterricht zu beginnen?, in der Mehrzahl der Fälle Übereinſtimmung. Demnach hat derſelbe ſchon in den unterſten Klaſſen der

Elementarschule zu beginnen und muß in Verbindung mit dem „Formen" und sonstigen Materialarbeiten betrieben werden. Die Zeichnung soll in der Unterstufe lediglich Ausdruckmittel des Vorgestellten, Gedachten und Angeschauten sein. Zeichnen ist hier Lesen und Schreiben in Form und Farbe, dasselbe soll nicht „Fach" sein, sondern den gesamten Unterricht stützen und einkleiden. Dem Gedächtniszeichnen wird ein großer Raum gewährt. Zeichnen als „Auffassung" soll stärker betont werden, die Maßverhältnisse, Formrichtigkeit und korrekte Darstellung bleiben auf dieser Unterstufe untergeordnet. Auch bezüglich des Lehrplans herrscht in den prinzipiellen Dingen Einheit. Von der flächenhaften Darstellung der Lebensformen wird ausgegangen, geometrische Figuren unterbleiben. Die Farbe wird reichlich und frisch angewendet, reine Linienzeichnungen sind fast gänzlich verschwunden. Obgleich die Farbe im Zeichenunterrichte gegen früher eine ziemliche Rolle spielt, scheint es doch, als wenn die Pinselübungen, die bei uns in Deutschland jetzt in Blüte stehen, im Ausland etwas spärlicher geübt werden, und auch nur meist in den Unterklassen. Sehr viel Wert wird fast durchgängig auf das Zeichnen nach der Natur gelegt, dasselbe nimmt weitaus den größten Inhalt im Lehrplan der Oberklassen ein. Gebundenes Zeichnen wird an Knabenschulen viel geübt. Da und dort tritt es in Verbindung des Freihandzeichnens auf, anderswo getrennt in besonderen Stunden, so z. B. in England. Betreffs des Ornamentzeichnens, einer Frage von prinzipieller Bedeutung, teilen sich gegenwärtig die Meinungen in zwei Lager. Einige wollen das Musterzeichnen ganz aus dem Zeichenunterricht entfernt haben, andere treten noch lebhaft dafür ein. Der preußische Lehrplan will vom Ornamentzeichnen prinzipiell nichts wissen, andere deutsche Staaten beschränken dasselbe und wollen es an konkreten Dingen üben, wie dies in mustergültiger Weise in amerikanischen Schulen geschieht.

Das leidige Papierornament der älteren Schule ist allerdings sehr zurückgedrängt worden, nur die französische Schule betont die Pflege desselben sehr stark, ebenso wie das bei uns jetzt verpönte Gipszeichnen. Die Rückständigkeit Frankreichs war geradezu auffallend.

Fassen wir die wichtigsten einheitlichen Momente zusammen, so ergibt sich für das Volksschulzeichnen folgendes Resultat: Zeichnen soll die naive Auffassungs- und Darstellungsweise des Kindes fördern und allmählich zu einem bewußten Beobachten und Wiedergeben der Dinge seiner Umgebung entwickeln. Das Kind soll vor allem selbständig und frei auffassen lernen. Die technische Seite tritt demgegenüber zurück, erst in den oberen Klassen wird mit zunehmender Reife auch die Technik der Zeichnung gebührend berücksichtigt. Durch den Einfluß des Auslandes gedrängt, besonders

on Amerika, kommen wir ohne Zweifel immer mehr darauf zu, en Zeichenunterricht mehr in Beziehung zum Arbeitsunterricht u setzen, jedenfalls wird sich in dieser Hinsicht noch viel klären üssen.

Aus der großen Anzahl der Kongreßvorträge war besonders in Vortrag interessant, welchen der Direktor des Königl. Kunstewerbe-Museums in Berlin, Dr. Peter Jessen, hielt. Handarbeit und Kunst war das Thema, darin wurde in geistvoller Weise uf den Wert des Arbeitsunterrichts, auf die von künstlerischer esinnung geleitete Werkarbeit hingewiesen. Gute Stoffe, geiegene Arbeit, zweckmäßige Formen, das sind die Hauptsachen, ach denen gestrebt werden soll. Der Jessensche Vortrag verdient ie weiteste Beachtung aller pädagogischen Kreise.

Unter den Vorträgen interessierten uns Deutsche noch besonders Kerschensteiners Vortrag über die „Entwickelung der zeicherischen Begabung", und Seinigs (Charlottenburg) Vortrag über as „Verändernde Gedächtniszeichnen".

Rektor Seinig führte aus, daß es verschiedene Arten des Gedächtniszeichnens gibt. Im allgemeinen besteht dasselbe, wie es sher geübt worden ist, darin, daß man den betreffenden Gegenand so aus dem Kopfe zeichnete, wie man ihn vorher gesehen oder ich schon gezeichnet hatte. Nun hatte man Versuche gemacht nselben Gegenstand verändert, und zwar nach gegebenen Bengungen, nachbilden zu lassen. Über den Wert dieses verändernden edächtniszeichnens und die Art und Weise des dabei zu beobhtenden Verfahrens sprach sich Seinig in temperamentvoller eise aus.

Studienrat Dr. Kerschensteiners Arbeit ist uns in Deutschland nreichend bekannt, so daß von einer Schilderung seines Vortrags, welchem er seine gründlichen Untersuchungen über die Entwickeng der zeichnerischen Begabung zum Besten gab, hier abgesehen erden kann.

Alle übrigen Vorträge behandelten gleichfalls Tagesfragen, e gegenwärtig im Interesse des Kunst- und Zeichenunterrichts gen.[1])

Um einige Worte über die Führungen durch die zahlreichen ehenswürdigkeiten Londons, die Museen, Kunstschulen usw., zu gen, muß besonders die ungenügende Organisation hervorgeben werden. Darüber hörte man allgemein klagen, und es keine Voreingenommenheit, wenn wir behaupten, daß die Organition eines so großen und internationalen Kongresses in Deutschnd sicher anders vorbereitet gewesen wäre. A. H.

[1]) Die beiden oben erwähnten Vorträge sind aus Anlaß des Kongresses n Auftrage der deutschen Kommission mit noch einigen andern vorzüglichen rbeiten in Leipzig bei B. G. Teubner erschienen.

Die Schöpfung der Welt und die Sintflut. Die nachfolgenden Erläuterungen zu dem biblischen Bericht über Weltschöpfung und zur Sintfluterzählung entnehmen wir mit Erlaubnis des Verfassers der von Prof. Kautzsch-Halle herausgegebenen Übersetzung des Alten Testaments (J. C. B. Mohr, Tübingen). Das Bibelwerk erscheint lieferungsweise zum dritten Male in völlig erneuter Gestalt und ist jeder Lehrerbibliothek zur Anschaffung dringend zu empfehlen.

Diese Übersetzung des Alten Testaments geht in erster Linie auf eine richtige Wiedergabe des Grundtextes aus. Eine solche ist bekanntlich keineswegs gleichbedeutend mit einer sogenannten wörtlichen Übersetzung, denn diese gibt häufig nur eine Art Schattenriß von dem Urbild, ohne Farben und ohne Leben. Nicht selten führt sie sogar den Leser irre: die Folge der Worte ist scheinbar dieselbe, wie im Grundtext, schließt aber im Deutschen einen anderen Sinn in sich. Wenn die Übersetzer in solchen Fällen nicht die Worte, sondern den wahren und eigentlichen Sinn der Worte sorgfältig wiederzugeben trachten, so folgen sie damit nur dem Vorbild des großen Meisters der Übersetzungskunst, Dr. Martin Luthers. Die Propheten und Apostel deutsch reden zu lassen, und zwar ein für seine Zeit klares und verständliches Deutsch, war das Ziel, das er sich gesteckt hatte. Die Wege zu diesem Ziele sind heute zum Teil andere, als vor 350 Jahren, die Aufgabe selbst ist die gleiche geblieben. Für das Neue Testament ist sie bereits von C. Weizsäcker mit schönem Erfolg in Angriff genommen worden.

Neben dem Zweck, jeder Art von Lesern den Inhalt des Alten Testaments, so wie es mit den Mitteln der heutigen Schriftforschung geschehen kann, in klarem heutigem Deutsch zu vermitteln, will jedoch die vorliegende Übersetzung noch einem anderweitigen Bedürfnis dienen, das von vielen Seiten längst als ein dringendes empfunden worden ist. Die rastlose Arbeit der letzten Jahrzehnte hat in betreff der Entstehung einzelner biblischer Bücher, sowie ihrer Zusammensetzung aus ursprünglich selbständigen Quellenschriften vielfach zu wichtigen Ergebnissen geführt. Nicht minder hat der großartige Ertrag der Denkmäler-, insbesondere der Keilschriftenforschung auf gar manches Blatt des Alten Testaments überraschendes Licht geworfen. Wenn es für den Theologen Pflicht ist, von alledem gründlich Kenntnis zu nehmen, so haben anderseits auch nicht wenige gebildete bibelfreundliche Laien den lebhaften Wunsch, über die wirklichen Ergebnisse der strengwissenschaftlichen Schriftforschung in gemeinverständlicher und doch zuverlässiger Weise unterrichtet zu werden. Das Trachten nach „Zuverlässigkeit" ist aber in erster Linie auch für die Bestandteile maßgebend gewesen, die in dieser Neubearbeitung zu der bloßen

Überſetzung hinzugetreten ſind. Seit vielen Jahren hat der Herausgeber überaus häufig von gebildeten Laien die Verſicherung vernommen, daß ihnen dieſe Überſetzung in „klarem heutigen Deutſch“ und mit ihrer überſichtlichen Gliederung des Textes erſt wieder lebhaftes Intereſſe für das Alte Teſtament erweckt habe. Aber nicht minder häufig wurde dabei der Wunſch laut, daß dem Verſtändnis durch kurze Fingerzeige und Erläuterungen nachgeholfen werden müſſe. In der Tat ſind die Fälle zahllos, wo auch die beſte Überſetzung entfernt nicht ausreicht, ein wirkliches Verſtändnis des Textes zu vermitteln. Aber die nähere Beſtimmung von Art und Maß der Erläuterungen unterliegt den größten Schwierigkeiten, und der Herausgeber ſchreckte daher lange Zeit vor dieſer Aufgabe zurück. Als er ſich aber doch zu dem Wagnis entſchloß, da ſtand ihm von vornherein feſt: daß die Neugeſtaltung des Werks vor allem danach trachten müſſe, für die Erläuterungen ebenſo den Ruf der „Zuverläſſigkeit“ zu erwerben, wie vorher für die Überſetzung. Wer die theologiſche (ganz beſonders auch die für Laien beſtimmte!) Literatur der letzten zehn Jahre kennt, wird es keinem Laien verdenken, wenn er daran verzweifelt, in dieſem Wirrſal einander widerſprechender Meinungen und Behauptungen feſten Fuß zu faſſen und zu einer eigenen Meinung und Überzeugung zu gelangen. Um ſo dringender iſt eine ſolche Einführung in die Probleme und Streitfragen nötig, die mit möglichſter Gewiſſenhaftigkeit zwiſchen dem ſicher Ausgemachten und dem noch Unſicheren oder gar rein Hypothetiſchen unterſcheidet; die ſich durch keine Machtſprüche einer überkühnen, z. T. von der Tagesmeinung bevorzugten Kritik einſchüchtern läßt, die aber anderſeits gern bereit iſt, der beſſer erkannten Wahrheit noch ſo lieb gewordene Vorurteile zu opfern — dieſen Charakter ſollen die Erläuterungen tragen.

Als Beiſpiele ſolcher Erläuterungen geben wir aus der erſten Lieferung (4 Bogen = 64 Seiten, 0,80 Mark) die oben bezeichneten.

1. Die Schöpfung der Welt. Die jetzige Geſtalt des bibliſchen Berichts über die Weltſchöpfung zeigt acht Werke auf ſechs Tage verteilt (auf den 3. und 6. Tag fallen je 2 Werke); am 7. Tag ruht (hebr. schabath) Gott von ſeinem Schaffen und erhebt ihn dadurch zum heiligen (Ruhe-) Tag, zum Sabbath. Daß aber erſt P[1])

[1]) Es wird wohl von niemand mehr behauptet, daß der Pentateuch von einer einzigen Hand geſchrieben worden ſei. Über die Anzahl, den Charakter und in der Hauptſache auch über die Reihenfolge der einzelnen Quellenſchriften herrſcht, wie Prof. Kautzſch bezeugt, bei allen Kundigen volle Einmütigkeit. Zur Quellenſcheidung benutzt die erwähnte Überſetzung des Alten Teſtaments Randbuchſtaben. So bedeutet J (ſiehe unten bei „Sintflut“) das Buch des „Jahwiſten“. Dieſen Namen führt dieſes wahrſcheinlich älteſte eigentliche Geſchichtswerk wegen des überwiegenden, ſchon Geneſis 2,4 anhebenden Gebrauchs des Gottesnamens Jahwe. Die Bezeichnung „der Jahwiſt“ darf nicht zu dem

die ursprünglichen 7 oder 8 (s. o.) Schöpfungswerke auf eine Woche (6 Arbeitstage mit nachfolgendem Sabbath) verteilt habe, sich nicht beweisen.

Die jetzige Anordnung setzt deutlich den 4.—6. Schöpfungstag in Beziehung zum 1.—3. Am 1. Tag wird das Licht geschaffen, am 4. die Lichtträger. Am 2. Tag werden durch die Himmelsveste die oberen (überhimmlischen) und unteren (irdischen) Wasser geschieden; so entsteht Raum für die Geschöpfe des 5. Tags, die Wassertiere und die Vögel. Die Werke des 3. Tags — Scheidung von Wasser und Festland, Pflanzendecke — schaffen Raum und Nahrung für die Geschöpfe des 6. Tags, Landtiere und Menschen.

Das Ergebnis des heftigen Streits über den Ursprung dieser Kosmogonie (Welterschaffung) von P ist in Kürze dieses: eine Anlehnung an die in den Keilinschriften und von griechischen Schriftstellern überlieferte babylonische Kosmogonie ist unleugbar; aber der biblische Bericht behauptet trotzdem nach wie vor seine eigenartige Würde und seine überaus hohe religiöse Bedeutung. Nach der babylonischen Kosmogonie erzeugen uranfänglich apsu (der unterirdische Ozean) und die tiamat (das Meer) die Götter. Nachmals aber erweist sich tiamat den oberen Göttern feindselig, bewaffnet die auf ihre Seite tretenden Götter und erschafft greuliche Ungeheuer zu Helfern im Kampf. Einige gegen sie beorderte obere Götter wagen nicht den Kampf. Schließlich aber erbietet sich Marduk, der Gott der Frühlingssonne, gegen die Zusicherung der Oberherrschaft unter den Göttern zum Kampf, besiegt und tötet die Tiamat und zerlegt sie in zwei Teile. Aus dem einen bildet er den Himmel; ob aus dem andern die Erde, ist ebenso streitig, wie die Reihenfolge der übrigen Schöpfungswerke. Doch schließt sich der biblische Bericht in diesem Punkt höchstwahrscheinlich einer bestimmten Gestalt der babylonischen Überlieferung an.

Daß P seine Vorlage etwa erst im Exil oder gar nach diesem in Babylonien kennen gelernt und verwertet habe, ist so gut wie undenkbar. Sie muß längst in irgend welcher Gestalt in Palästina heimisch gewesen sein, wohl schon seit der Zeit des regen Verkehrs zwischen den Euphratländern und Ägypten, auf den uns die sogen.

Irrtum verleiten, als sei ein bestimmter Schriftsteller gemeint. Gewiß muß irgendwann ein „Jahwist" mit der Aufzeichnung der Urgeschichte, der Patriarchenerzählungen usw. den Anfang gemacht haben, aber was jetzt als jahwistische Quellenschrift vorliegt, das ist der Niederschlag von Bemühungen, die längere Zeit im Geiste des grundlegenden Schriftstellers und vielleicht auch an demselben Ort fortgesetzt worden sind.

Das oben gebrauchte P bedeutet Priesterschrift oder Priesterkodex, ein weitschichtiges Gesetzeswerk, das wieder aus verschiedenen Bestandteilen zusammengesetzt ist, über die wir in dem betreffenden Bibelwerk die erwünschte Auskunft erhalten.

Amarnabriefe (um 1400 v. Chr.) hinweisen. Zu palästinischem Ursprung würde auch stimmen, daß es in der Kosmogonie von P nicht an einem Anklang an die phönizische Weltschöpfungslehre (s. u. zu V. 2), sowie vielleicht an die ägyptische fehlt.

Ein Vergleich der Darstellung von P mit seiner Vorlage weist sofort neben einigen Berührungen die stärksten Verschiedenheiten auf. Die babylonische Kosmogonie ist die phantastische Ausgestaltung eines Mythus, dem der Gedanke an die alljährliche Überwindung der zerstörenden Überschwemmungsgewässer in der Euphratniederung durch die zunehmende Gewalt der Frühlingssonne zugrunde liegt. Das starke Überwuchern des mythologischen Elements offenbart sich vor allem in dem Hervorgehen der Götterwelt aus den finsteren chaotischen Wassern, in der Personifizierung der letzteren, sowie in dem stark ausgeprägten Polytheismus und der Fülle mythologischer Ungeheuer. Von alledem ist in der biblischen Kosmogonie sogut wie nichts mehr zu entdecken. Wohl weist V. 2 auf ein finsteres Chaos in Gestalt ungeheurer Wassermassen, überschwebt vom (schöpferischen) Geiste Gottes hin. Aber eine Einwirkung auf dieses Chaos, den letzten Rest mythologischer Vorstellungen, kommt eigentlich nur in V. 6 bei der Einziehung der Himmelsveste zwischen den oberen und unteren Wassern in Betracht. Höchstens könnten noch in V. 16 und 21, schwerlich aber in V. 26 ganz verblaßte Erinnerungen an die heidnische Vorlage nachklingen. Im übrigen ist der Gedanke an eine Evolution (Herausentwickelung) der Dinge aus dem Chaos, geschweige an eine Entstehung von Göttern aus ihm vollständig abgestreift und ausgeschlossen. Vielmehr steht überall der ewige Gott in überweltlicher Hoheit und Allmacht der von ihm geschaffenen und darum von ihm grundverschiedenen Welt gegenüber. Durch sein bloßes Wort hat er sie ins Dasein gerufen und von Anfang an mit den Gesetzen ihrer Erhaltung ausgestattet. Stufenweise, vom Niederen zum Höheren aufsteigend, hat er sie geschaffen, zuletzt den Menschen nach seinem Ebenbild als das Ziel und die Krone der gesamten Schöpfung, aber auch jedes einzelne Werk vorher in seiner Art vollkommen. Und so gestaltet sich der ganze Bericht wie von selbst zu einer lebendigen Predigt von der Allmacht, Güte und Weisheit des ewigen Schöpfers und erhebt sich damit turmhoch über jeden anderen Versuch, die Entstehung der Welt zu erklären.

An dieser seiner religiösen Bedeutung soll man sich aber auch vollständig und endgültig genügen lassen. Noch heute wollen die Versuche nicht enden, den biblischen Schöpfungsbericht mit den Ergebnissen der Geologie, Astronomie und überhaupt der Naturwissenschaften ganz oder doch teilweise in Einklang zu setzen. In der Tat will unser Bericht in betreff der Weltentstehung Tatsachen erzählen und schließt sich zu diesem Behuf den im Alter-

tum faſt allherrſchenden Vorſtellungen an (z. B. der vom Himmel als einem feſten Gewölbe, von den Waſſern über ihm, den Sternen als am Himmel befeſtigten Körpern). Aber wir haben ein Recht, eben dieſe Vorſtellungen zu den Beſtandteilen der Heiligen Schrift zu rechnen, die für uns nicht mehr maßgebend ſind, zumal ſie mit dem wahren Zweck der Bibel, der Mitteilung von religiöſen, von Offenbarungswahrheiten nichts zu tun haben. Jeder Verſuch, dieſe einfache Tatſache zu leugnen und von der Bibel Auskunft über Fragen zu verlangen, die ihrem wahren Zwecke fern liegen, kann ſchließlich nur — wie die Erfahrung reichlich gelehrt hat! — zu einer Schädigung ihres Anſehens führen.

2. Die Sintflut. Die jetzige Sintfluterzählung iſt kunſtvoll aus J und P zuſammengeflochten, obſchon beide ſtark voneinander abweichen. Nach J (7, 4) vergehen von der Ankündigung der Flut bis zu ihrem Eintritt 7 Tage; dann regnet es 40 Tage und Nächte (7, 12); nach dem Aufhören des Regens aber bedarf es nur 3 mal 7 Tage (8, 6—12. 13 b), bis die Erde ganz trocken iſt. Bei P dagegen erſtreckt ſich die Flutzeit nach 7, 11 und 8, 14 über 12 [Mond-]Monate und 10 Tage; das ſind 365 Tage oder ein Sonnenjahr. Der Redaktor hat die 40 Tage von J ſehr geſchickt im Rahmen der 365 Tage der P-Quelle untergebracht. Die Flut wird bei P (7, 11) nicht bloß durch Regen, ſondern auch durch das Heraufſtrömen der unter der Erde lagernden ozeaniſchen Waſſer herbeigeführt.

Die außerordentlich große Zahl von Flutſagen — auch bei den entlegenſten Völkerſtämmen wie in Amerika und den Inſeln der Südſee — dürfte zu einem guten Teil auf lokalen Ereigniſſen ganz verſchiedener Zeiten, wie gewaltigen Sturmfluten vom Meere her, ſog. Erdbebenfluten und ſonſtigen Überſchwemmungen beruhen. Die Überflutung eines kleinen Teils der Erde wurde dann von der Sage zu einer allgemeinen erweitert, meiſt mit Beimiſchung mythologiſcher Elemente. Ebenſo zweifellos iſt aber, daß eine große Anzahl von Flutſagen aus einer und derſelben Wurzel herzuleiten ſind, und dies gilt vor allem von der hebräiſchen in Ge 7 f., verglichen mit der babyloniſchen Flutſage. Die letztere kannte man längſt in einer wohl jüngeren Geſtalt aus den (griechiſchen) Fragmenten des babyloniſchen Prieſters Beroſſos (um 250 v. Chr.). 1872 wurde in den Trümmern eines Königspalaſtes zu Ninive aus dem 7. Jahrh. v. Chr. eine ausführliche Sintfluterzählung in Keilſchrift gefunden, deren Original vielleicht bis ins 3. Jahrtauſend hinaufreicht. Es iſt die elfte von den 12 Tafeln des ſogen. Gilgameſch-Epos; der Inhalt iſt in Kürze folgender: Der Held Gilgameſch ſucht ſeinen Urahn Utnapiſchtim (deſſen Beiname Atrachaſis, der „äußerſt kluge", im Xiſuthros des Beroſſos als Hauptname wiederkehrt) auf der Inſel der Seligen an der

Mündung der Ströme auf. Dieſer erzählt ihm als eignes Erebnis: die großen Götter beſchloſſen, die Menſchen durch eine Sturmflut zu vernichten, und zwar iſt es vor allen Bel, der ſeinen Menſchenhaß dadurch befriedigen will. Aber Ea, der Gott der Weisheit, verrät ſeinem Liebling Utnapiſchtim dieſen Plan und weiſt ihn an, durch Erbauung eines Schiffs ſein Leben zu retten. Utnapiſchtim gehorcht, erbaut das Schiff 140 Ellen hoch in 7 das Innere in 9) Abteilungen, verpicht es mit Aſphalt und füllt s mit Geräten und Schätzen, ſowie mit lebenden Weſen allerart. Sodann bezieht er es mit Familie und Geſinde; als Steuermann ient ihm Puzur-Bel, der Schiffer. Die Sturmflut bricht los, ſo ntſetzlich, daß ſich die Götter ſelbſt erſchreckt in den Himmel urückziehen und ihren Beſchluß beklagen. Am 7. Tage legt ſich er Sturm; Utnapiſchtim ſchaut aus und beweint den Untergang er Menſchen. Sieben Tage nach der Landung des Schiffs am Berge Niſir läßt er eine Taube hinaus; ſie kehrt zurück, da ſie einen Ort zum Sitzen fand. Sodann eine Schwalbe, aber auch ieſe kehrt zurück. Zuletzt einen Raben; dieſer kehrt nicht zurück. un läßt Utnapiſchtim alles nach den vier Winden hinaus und ringt den Göttern ein umſtändliches Opfer dar. Angelockt von em Wohlgeruch ſammeln ſie ſich wie Fliegen über dem Opferer. uch Bel kommt herbei und zürnt wegen der Rettung des Utnaiſchtim, wird aber von Ea wegen der unüberlegten Erregung er Sturmflut getadelt und ſchließlich begütigt, ſo daß Bel ſelbſt tnapiſchtim und ſein Weib aus dem Schiffe führt, beide ſegnet nd zu den Göttern erhebt. In der Ferne, an der Mündung der ströme erhalten ſie ihren Wohnſitz.

Die Fülle der direkten Beziehungen zwiſchen dieſer Erzählung nd Ge 6 ff. (ganz beſonders 8, 6—12 bei J!) drängt ſich in einem rade auf, daß es keines näheren Nachweiſes bedarf. Bei alledem ſt jedoch auch der tiefgreifende Unterſchied nicht zu überſehen. Wiederum haben die bibliſchen Erzähler den mythologiſchen Hinergrund (der gerade hier mehrfach einen verletzenden Eindruck acht) bis auf den letzten Reſt abgeſtreift, dafür aber das Ganze nter einen ſittlichen Geſichtspunkt geſtellt. Nicht Haß und Unberlegtheit eines Gottes (Bels), der auch die anderen Götter mit rtreißt, führt die Sintflut herbei, ſondern der gerechte Beſchluß es einen heiligen Gottes, der den bis zum Übermaß gehäuften revel nicht länger mit anſehen kann. Und Noah wird mit den einen errettet, nicht durch die Liſt eines ihm günſtigen Gottes, ndern darum, weil ihn Jahwe als den einzigen Frommen unter einen Zeitgenoſſen erfunden hat.

Dreifarbendruck beruht einerſeits auf der Eigenſchaft es menſchlichen Auges, daß darin durch Miſchung der drei Grund-

farben Gelb, Rot und Blau sämtliche übrigen Farben zur Erscheinung gebracht werden können, andrerseits auf der Eigenschaft gewisser Druckfarben, nur einen Teil der Strahlen des weißen Lichts zu reflektieren, den Rest aber zu verschlucken. Daß mit den drei Grundfarben beliebig gefärbte Bilder erzeugt werden können, war seit geraumer Zeit bekannt. Die Trennung der einzelnen Grundfarben unter Zuhilfenahme der Photographie zur Erzielung von Farbdruckplatten ist zuerst 1868 durch den Franzosen Ducos du Hauron in Vorschlag gebracht worden; die praktische Ausführung des Verfahrens wurde aber erst ermöglicht, nachdem es H. W. Vogel in Berlin 1873 gelungen war, die photographischen Platten für die einzelnen Strahlensorten (Gelb, Rot und Blau) empfindlich zu machen. Eine praktische Bedeutung hat der Dreifarbendruck in der Hauptsache nur für Buchdruckzwecke unter Verwendung autotypischer Druckplatten gefunden: zunächst werden nach dem Original unter Benützung von Farbenfiltern drei nur die Grundfarben wiedergebende Negative hergestellt. Ein jedes Negativ wird hierbei durch die der Druckfarbe entsprechende Komplementärfarbe, für welche die Platte empfindlich gemacht wurde, aufgenommen. So wird das Negativ für die Gelbdruckplatte durch einen Violett-, das Negativ zur Rotdruckplatte durch einen Grünfilter aufgenommen usw. Von den so erhaltenen Negativen werden Diapositive gefertigt und nach diesen in bekannter Weise die autotypischen Druckplatten. Wo alle drei Farben übereinander gedruckt sind, absorbieren sie sämtliche von dem weißen Druckpapier reflektierten Lichtstrahlen und ergeben Schwarz; in den Mitteltönen, wo sie sich nur teilweise überdecken, lassen sie abgestumpfte Mischfarben erscheinen; in den hellen Tönen des Bildes endlich stehen sie nur in einzelnen Punkten nebeneinander, die aber durch ihre Feinheit für das Auge sich ebenfalls zu Mischfarben vereinigen und durch Hinzutreten der Farbe des Druckpapiers hell erscheinen.

Diese knapp gehaltene aber zur allgemeinen Orientierung über den Dreifarbendruck genügende Darstellung gibt das von uns im 3. Heft dieses Jahrganges S. 287 ff. ausführlich besprochene achtbändige Herdersche Konversations-Lexikon. Wir kommen durch obige Wiedergabe unserm Versprechen nach, das dort abgegebene Urteil gelegentlich durch Beispiele erhärten zu wollen (vgl. auch S. 478 f. dieses Jhrg.). Dem mehrerwähnten Artikel ist in dem Lexikon eine Tafel mit vortrefflich ausgeführten Druckproben zu einem Aquarell von Fritz Reiß beigegeben, wodurch das Nacheinander des Verfahrens und das Endergebnis beim Zusammentreffen der Farben sehr gut veranschaulicht wird. Man sieht, wie durch das Zusammentreffen der drei Farben die Schattierungen von Braun bis Schwarz erzielt werden und wie aus den

Schwankungen bei den Farben der drei Platten die verschiedensten Abstufungen und Mitteltöne sich ergeben.

Der Lehrerverein in Leipzig hat zu dem von ihm herausgegebenen „Bilderbuch für kleine Schulkinder: Aus der großen Stadt" eine Beigabe erscheinen lassen, um die Frage, wie der Dreifarbendruck entsteht, durch Bild und Wort zu beantworten. Zur Ergänzung des oben Gesagten möchten wir aus der betreffenden Erläuterung noch folgendes hinzufügen: Handelte es sich früher um die Herstellung eines farbigen Abbildes von einer in Tuschtönen gehaltenen Zeichnung, so mußte der Lithograph oder Xylograph auf seinem Steine oder dem Holzstock diese Töne in Punkte oder Linien zerlegen, damit die Abstufungen im Druck herauskamen. Je nachdem er seine Punkte oder Linien groß oder klein machte, sie eng oder weit auseinandersetzte, erhielt er dunklere oder hellere Töne. Man erkennt, wie hier dem Umsetzer ein großer Einfluß auf die Gestaltung der Reproduktion eingeräumt war. Wurde die Arbeit mit Verständnis ausgeführt, dann vermochte sie gut zu werden, kam der Handwerker darüber, da wurde sie zumeist schlecht.

Diesen unsicheren Zustand beendete eine Erfindung, die Meisenbach in München vor mehr als 20 Jahren machte. Er schaltete die menschliche Hand so beinahe vollständig aus und setzte die photographische Maschine an ihre Stelle. Er stellte das getuschte Original des Künstlers vor den Apparat, schob vor die lichtempfindliche Platte im Apparat eine zweite Glasplatte, die mit einem Netz von allerfeinsten, eng aneinander liegenden Linien in wagrechter und senkrechter Richtung überzogen war. Wurde nun das Bild vor der Maschine photographiert, so sah die lichtempfindliche Platte dasselbe nur durch die ungezählten kleinen quadratischen Fenster, die die Linien auf dem Raster zwischen sich freiließen. Das entstehende Negativ zeigte also das vor dem Apparate stehende Bild in lauter winzige Punkte zerlegt, die an den hellen Stellen ganz groß waren, wo das Original stark leuchtende Farben hatte und klein, wo es dunkel war. Auf diese Weise waren auf rein mechanischem Wege die gesamten Abstufungen der Tuschtöne als Abbild gebracht. Wurde nun dieses Negativ, das genau so behandelt wurde wie jedes andere photographische Negativ, auf eine lichtempfindliche Zinkplatte gelegt, so entstand auf dieser ein photographisches Positiv mit genau demselben Rasternetz, welches das Negativ aufwies. Dieses Positiv wurde fixiert und dann in ein Säurebad gelegt. Da das, was auf der Zinkplatte Bild darstellte, eine fetthaltige Substanz war, so griff die Säure das Metall an diesen Stellen nicht an. Überall wo das Zink aber freilag, wurde es von der Säure weggefressen. Die freien Stellen auf der Zinkplatte waren aber alle diejenigen, die beim zukünftigen Druck-

stock nicht drucken sollten, also alle die Stellen, die das weiße Papier zeigten, die feinen Rasterlinien mit inbegriffen. War dieser Ätzprozeß beendet, so war im großen und ganzen die Druckplatte fertig. Sie wurde dann auf einen Holzfuß aufgenagelt, damit der Druckstock die Schrifthöhe erhielt.

Die Erfindung dieser Netzätzung oder Autotypie bedeutete eine Umwälzung im gesamten Druckgewerbe, die heute noch nicht abgeschlossen ist. Wie sie sich im Laufe der Jahre noch ausbaut, das zeigt am besten der Dreifarbendruck."

Eingegangene Schriften.

55. **Albert Kleinschmidt, Orthographische Diktierstoffe in Aufsatzform.** Stufenmäßig geordnetes Material für den Unterricht in der deutschen Rechtschreibung. XXXI u. 270 S. 5. Aufl. Leipzig 1908, F. Brandstetter. Geh. 3,20 *M*, geb. 3,75 *M*.

Braucht ein Buch, das in 5. Aufl. erscheint, noch besonders beurteilt zu werden? Bürgt nicht schon für seine Güte des Verfassers anerkannte schriftstellerische Tätigkeit überhaupt? (Vergl. die 64. Buchbesprechung im Prakt. Schulm. 1906.) Und doch kann gefragt werden: Ist es Tatsache, daß im Deutschunterrichte die Notwendigkeit ausführlicher Präparationswerke weit geringer ist als in anderen Disziplinen? Wird nicht gerade durch ein Buch wie das vorliegende die Unterrichtskunst zum Unterrichtshandwerk herabgewürdigt? Mögen die Antworten noch so verschieden ausfallen, so ist es dennoch Pflicht, jede einzelne ehrlichem Streben nach Vollkommenheit entsprungene Arbeit wie die obige ernsthaft zu prüfen. Es wird immer das Ideal der Rechtschreibung bleiben, eine orthographische Regel in einem aufsatzartigen Diktate in ausgiebigster Weise zu üben. Mit Fleiß und großem Geschick ist der Verfasser diesem Prinzip gerecht geworden: ja, Kleinschmidt gebührt der Ruhm, es zum ersten Male durchgeführt zu haben, und die verhältnismäßig wenigen fehlerhaften und gekünstelten Stilformen und unlogischen Verbindungen einzelner Sätze (Gustav Wustmann würde sich manchmal aufregen!) können den Wert des Werkes nur schwach beeinträchtigen. Die 446 Diktate aus den verschiedensten Unterrichtsgebieten — religiöse Stoffe hätten wir vollständig weggelassen — sind nicht nur für die oberen Klassen der Volksschule, sondern auch für höhere Schulen berechnet; daher erklärt sich bei vielen die größere Länge und Schwierigkeit. Die im Übermaße abstrahierten Regeln am Schlusse jeder Einheit und die orthographisch gleichartigen Wörter jedes Diktates sind durch Fettdruck hervorgehoben. Beachtung verdient die zwar mitunter zu breite und auch nicht immer einwandfreie Anleitung zum Gebrauche des Buches, der Stoffverteilungsplan mit scharfer Trennung von Unter-, Mittel- und Oberstufe, der 10. Abschnitt von der Schreibung der Fremdwörter, die vor jedem Diktate kurz und doch treffend erklärt werden, und das Vorwort zur 5. Auflage, das mancherlei Bedenken zu früheren Auflagen entgegentritt. Gegen die Anordnung des orthographischen Stoffes wäre manches zu sagen. Wenngleich Kleinschmidt betont, daß auch einmal völlig Fremdartiges diktiert werden müsse, so ist doch im großen ganzen an der Auffassung festzuhalten, daß die Diktierstoffe aus dem Gesamtunterrichte herauszuwachsen haben, vom Lehrer selbstgefertigte Diktate daher den Vorzug besitzen, und das Diktat als doch nur ein Mittel für eine gute Rechtschreibung nicht überschätzt werden darf; denn allzu häufig kommt es im praktischen Leben gar nicht vor. — Immerhin lohnt sich die Anschaffung der Diktierstoffe, da sie dem Lehrer manche Präparation erleichtern können. R. H.

56. **Albert Kleinſchmidt, Rechtſchreibübungen für einfache Schulverhältniſſe.** Sprachganze in ſtufenmäßiger Aufeinanderfolge bearbeitet im Anſchluſſe an den Geſamtunterricht. XVI u. 240 S. Leipzig 1908, F. Brandſtetter. Geh. 2,60 ℳ, geb. 3 ℳ.

Die Beſprechung dieſes Kleinſchmidtſchen Buches, das zum erſten Male den Gang durch deutſche Schulen antritt, erledigt ſich teilweiſe durch die vorige. Der Verfaſſer bietet 638 orthographiſche und ſachlich völlig neue Diktierſtoffe in Aufſatzform und beweiſt auch hier ſeine „Meiſterſchaft, reiches Übungsmaterial in ſinn- und ſtilvollen Diktaten zuſammenzuſtellen". Mehr als in der vorher beſprochenen Sammlung ſucht er den Bedürfniſſen der Volksſchule entgegenzukommen. Die Regeln fehlen, und die Stücke ſind einfach und kurz. Auch die Brauchbarkeit dieſes Buches erſcheint dadurch, daß es aus der Praxis hervorging, doppelt geſichert. Wir empfehlen das Werk am beſten durch einige Mitteilungen aus dem Vorworte: Die größeren Diktate ſind in Abſchnitte zerlegt, die unſchwer mit Untertiteln verſehen und getrennt in mehreren Stunden geſchrieben werden können, wenn eine Stunde nicht ausreicht. Dem Ablaut und ſeinen höchſt eigentümlichen lautlichen Begleiterſcheinungen und weiteren beſonderen Schwierigkeiten verſchiedener Art iſt ein beſonderer Platz eingeräumt worden. Den Fremdwörtern wurde abſichtlich wenig Raum gegönnt. — Wer nach Diktatſtoffen für die Volksſchule ſucht, greife ohne Bedenken zu dieſem Buche; er wird es nicht bereuen. R. H.

57. **Robert Rißmann, Geſchichte des Deutſchen Lehrervereins.** Leipzig 1908, J. Klinkhardt. 2,40 ℳ, geb. 3 ℳ.

Der Deutſche Lehrerverein, dem die Schrift gewidmet iſt und die von dem Geſchäftsführenden Ausſchuſſe veranlaßt wurde, noch mehr die ganze deutſche Lehrerſchaft, ſoweit ſie nicht in unkenhafter Verborgenheit verharren will, muß ſich freuen über die treffliche Arbeit, die hier ein ausgezeichneter Kenner der Verhältniſſe geleiſtet hat. Sie bietet als Einleitung ein gut ſkizziertes Bild der Volksſchulentwickelung des 19. Jahrhunderts. Dann folgen die Abſchnitte Lehrerbewegung vor 1848 und im Revolutionsjahre. Der erſte Deutſche Lehrerverein. Die Zeit der Reaktion. Geſchichte der Allgem. D. Lehrerverſammlung. Wiederbelebung des Vereinsweſens. Die Grundlegung des neuen Deutſchen L. V.. Zeiten des Kampfes. Jahre ſtetiger Entwickelung. Abſplitterungen. Gegenwärtiger Beſtand und Organiſation. Tätigkeit des Geſamtvereins. Deutſcher Lehrertag und Deutſche Lehrerverſammlung. In dem nahezu 100 S. langen XV. Abſchnitt: Rückſchau und Ausblick" iſt beſonders der Teil intereſſant, der von den Vorkämpfern des deutſchen Volksſchullehrerſtandes handelt. Wer wie der Berichterſtatter ſeit 1862 (Gera) manch eine Lehrerverſammlung beſucht und daſelbſt ſich an den Worten geiſtvoller und zielbewußter Männer erbaut hat, dem wird beim Blick in die biographiſchen Notizen manch ein herzerquickendes Erinnerungsbild in die Seele treten. Und wer die „Geſchichte des Deutſchen Lehrervereins" mit der Aufmerkſamkeit lieſt, die die mit Bienenfleiß geſchaffene Arbeit verdient, der wird das Buch mit dem freudigen Bewußtſein aus der Hand legen: Viel Kampf um eine edle Sache. Aber 's iſt vorwärts, aufwärts gegangen. R. S.

58. **Alfred Kirchhoff, Schulgeographie.** 20. verbeſſerte Auflage herausgegeben von Dr. Felix Lampe. 376 S. Halle a/S. 1908, Buchhandlung des Waiſenhauſes. Geb. 3 ℳ.

Alfred Kirchhoff, Erdkunde für Schulen. 14. verb. Auflage von Dr. F. Lampe. I. Teil: Unterſtufe. 0,80 ℳ. II. Teil: Mittel- u Oberſtufe. Geb. 3,40 ℳ. Ebendaſ. 1908.

Wer vermöchte mit wenig Worten zu ſagen, welchen Einfluß die Kirchhoffſche Schulgeographie auf die Entwicklung der pädagogiſch-geographiſchen

Literatur gehabt hat. Solche Arbeit konnte nur ein Mann leisten, nicht bloß eine wissenschaftliche Größe, sondern auch ein ungewöhnlich begabter Lehrer war. Seit einem Jahre ist er nicht mehr unter den Lebenden, aber seine Werke werden sobald nicht sterben. Der Bearbeiter der neuesten Auflagen dürfte an seinem Teile dazu mitgeholfen haben. Was uns freut, das ist: er hat die oft allzugroße Knappheit, deren sich Kirchhoff befleißigte, mit vorsichtiger Hand durch eine weniger gedrungene Darstellungsweise ersetzt. Der größere Umfang der Bücher darf also nicht auf einen reicheren Inhalt schließen lassen. Der war ja ohnehin manchem Lehrer schon fast zu reichlich bemessen. Wie sich die beiden angezeigten Werke von einander unterscheiden? F. Lampe gibt selbst an: Die Stoffgruppierung in der „Schulgeographie" betont, namentlich für Europa, nachdrücklicher die natürliche Landschaft, und die „Erdkunde" enthält einen einführenden Abschnitt in die deutsche „Vaterlandskunde", mehrere Paragraphen über die Gebietsentwicklung süd- und norddeutscher Staaten, sowie einen Abschnitt über die wichtigsten Handels- und Verkehrsstraßen, kurz rund 60 Seiten Inhalt mehr als die Schulgeographie. Für die hie und da vorgenommene Kürzung rein geologischer Erörterungen sind wir dem Bearbeiter nur dankbar. Nach unserer Ansicht hat man in den neueren geographischen Lehrbüchern zuweilen viel zuviel geologisch-tektonische Weisheit aufgetischt.

Zu begrüßen ist es endlich, daß zwar auch in den neuen Auflagen Deutschland nach natürlichen Landschaften behandelt wird, dabei aber die staatliche Gliederung die gebührende Beachtung erfährt. R. S.

59. **H. Weigand und A. Tecklenburg, Deutsche Geschichte für Schule und Haus.** Nach den Forderungen der Gegenwart. 11. Auflage. Ausgabe A für vielgliedrige Schulen, Fortbildungsschulen und zum Selbstunterricht. 216 S. Hannover 1908, C. Meyer. Geb. 1,20 ℳ.

Das Buch, vorwiegend preußische Verhältnisse berücksichtigend, wird erst dann seinen Zweck erfüllen, wenn es mit Weigands methodischem Handbuche sowie entsprechenden stammes- und heimatsgeschichtlichen Ergänzungsheften des gleichen Verlages benutzt wird. Die referierende Lehrbuchmethode herrscht allzustark vor zum Schaden der pragmatischen und genetischen Stoffverarbeitung. Großes Lob verdient die geschickte Verflechtung kulturgeschichtlicher Momente und die Darstellung der Gegenwart mit leichtfaßlichen wirtschaftlichen und sozialpolitischen Abschnitten. Äußerst klar ist die Stoffübersicht. Nicht nur die großen Kapitel, sondern auch ihre einzelnen Abschnitte sind mit Überschriften versehen. Am Schlusse befindet sich eine Zeittafel sowie je ein Inhaltsverzeichnis nach Querschnitten (= chronologischer Übersicht) und sehr beachtenswerten Längsschnitten (= Gesichtspunkten, durch die ganze Zeit verfolgt, z. B. das Gerichtswesen, Kampfesweisen, Musik usw.). — Leider geht durch die übertriebene Stoffzerstückelung das einheitliche Geschichtsbild manchmal verloren. In dem Streben nach inhaltlicher Vollkommenheit vermindert sich die Anschaulichkeit, aber auch dadurch, daß die Verfasser keine Quellenschriften verwenden, wie sie neuerdings Schreiblhuber in seiner „Deutschen Geschichte. Erzählungen und Quellen. Nürnberg, Kornsche Buchh." so erfolgreich benutzt. Weniger leichte Stilwendungen und nicht erklärte Fremdwörter kommen auch vor.

Die Vorzüge des Buches und sein äußerst geringer Preis lassen uns aber nicht zögern, es bestens zu empfehlen. R. H.

60. **Kleiner Kinderfreund,** 1. Teil: Fibel nach der Normalwörtermethode mit einer Vorstufe. 26. Aufl. 2. Teil: Lesebuch für das 2. Schuljahr. 20. Aufl. Hildburghausen, F. W. Gadow & Sohn. Je 40 ₰.

Die Fibel beginnt mit einer Vorstufe, durch die alle Selbstlaute und einige Mitlaute gewonnen werden (merkwürdiger Weise sind die vorkommenden Laute

mtlich Auslaute von Wörtern). Die Normalwörter ordnen sich inhaltlich nach stimmten Anschauungsgruppen (Haus u. Hof — Garten — Feld u. Wald — ancherlei Leute). Zuerst tritt nur die Schreibschrift, später erst die Druckschrift if. Der Lesestoff hat Beziehungen zu den einzelnen Anschauungsgruppen. as Lesebuch für das 2. Schuljahr ist inhaltlich dem der Fibel gleich, bringt er den Lesestoff erweitert und im Rahmen der vier Jahreszeiten. Es enthält viel Gedichte und darunter einige recht minderwertige (S. 15/16, 18, 19, 52). lanche nüchterne, veraltete Lesestücke hätten besseren modernen Erzeugnissen latz machen können. Die Bilder der Fibel sind lebenswahr. G. K.

61. **Karl Bartsch, Beiträge zum ersten Anschauungsunterricht.** Mit Abbildungen. Hannover 1908, C. Meyer. 1 *M.*

Das Buch bietet eine größere Anzahl ausgeführter Betrachtungen Meinholder und Kehr-Pfeifferscher Bilder, wie sie zur Belebung des Unterrichts bei iederholungen recht wohl verwendet werden können. Außerdem sind 10 Berechungen von Erlebnissen aus der ersten Schulzeit, sowie von Ereignissen des glichen Lebens eingefügt. Zahlreiche Bilder in einfachsten Umrissen regen zur chnerischen Betätigung an. Die Bildbetrachtungen sind im allgemeinen gut sgeführt. Sie beschränken sich nicht nur auf die Gegenstände des Bildes, ndern enthalten auch Anknüpfungen an ähnliche Dinge und Vorgänge. Das eifte davon findet man aber auch in den bekannten Kommentaren zu den genten Bildern. G. K.

2. **F. Metzger und O. Ganzmann, Lehrbuch der französischen Sprache.** Ausg. B für Mittel- und erweiterte Volksschulen, 1. Stufe. Berlin, Reuther & Reichard. Geb. 2 *M.*

Die Verfasser erstreben eine enge Verknüpfung der Sach- mit den Sprachstellungen. Daher basieren sie den Inhalt des Buches auf Handlungen und Lebnisse, deren Helden zwei Geschwister sind. Der Schauplatz ist Frankreich; 1. Teile ganz allgemein, im 2. Château-Thierry. Zahlreiche, einfache Zeichngen und einige Wandbilder von Delagrave, die verschiedenen Lektionen zumde gelegt sind, unterstützen die Anschauung. Überall tritt dem Schüler tsächliches entgegen; nirgends ein leeres Spiel mit Worten, denen keine rklichkeit entspricht. In jede Lektion sind eine Anzahl Regeln verwebt, und s grammatische Wissen ist auf das Notwendigste beschränkt. Als Anhänger vermittelnden Methode geben die Verfasser zur Vertiefung und als Probe das Gelernte Übersetzungen aus dem Deutschen in die französische Sprache. erall tritt das Bestreben zu Tage, das durch mannigfache Übungen erzeugte rachgefühl allmählich zum Sprachbewußtsein zu erheben. Als willkommnes plément sind eine Anzahl dem kindlichen Geiste angemessene Gedichtchen, dchen und Erzählungen im Anhange beigefügt. Das gebotene Französisch ist chweg mustergültig. Alles in allem ein treffliches Buch, das zu dem Besten ört, was an fremdsprachigen Unterrichtswerken während der letzten Jahre dem Büchermarkte erschienen ist. Ttt.

3. **H. Harms, Länderkunde von Europa,** einschließlich Völker- und Wirtschaftskunde. Mit 259 Abbildungen. XVI und 500 S. Leipzig 1908, List & v. Bressensdorf. Geb. 5 *M.*

Die Vaterländische Erdkunde von demselben Verfasser dürfte wohl allgemein annt sein. Wir haben im Jahrgang 1907 dieser Zeitschrift auf sie in ihrer Auflage empfehlend hingewiesen.

Die vorliegende Arbeit schließt sich jener würdig an, wenn auch die gebotene offülle noch weniger als dort zur unmittelbaren Weitergabe an die Schüler gnet ist und deshalb der Anfänger im Lehramt das schöne Werk zwar zur

gründlichen Einführung in den Stoff, nicht aber zum bequemen „aus der Hand in den Mund leben“ benutzen darf. Welcher strebsame Lehrer möchte das? Doch nur solche, die ihr Lehrpult voll stopfen mit allerlei Efelsbrücken, auf denen sie, mit flüchtiger Weisheit beladen, aus einer Unterrichtsstunde in die andere wandern. Und diese sind doch eine Seltenheit.

Harms hat, wie er selbst sagt und was wir ihm nach Durchsicht seines Werks gern glauben, keineswegs uferlos darauf losgeschrieben, sondern das Ideal schwebte ihm vor, immer da abzubrechen, wo das erdkundliche Interesse des allen Wissenschaften verpflichteten Lehrers naturgemäß zu Ende sein muß, also des Lehrers, der nicht Spezialstudien treiben will. Was er bietet, was er mit geschickter Hand an physischen und geologischen, an malerischen und kulturellen Stoffen zusammengetragen und ineinandergearbeitet hat, das sollte jedes Lehrers Eigentum werden.

Auf einen Punkt, in dem wir ganz mit Harms übereinstimmen, möchten wir noch besonders den Finger legen. Er eifert mit Recht gegen die, welche die Erdkunde zu einem reinen Denkfach machen, indem sie fast nichts weiter tun, als fragen, fragen, warum es hier fruchtbar, dort unfruchtbar, warum hier Sandboden, dort Lehmboden, warum der Fluß hier so, dort so läuft, warum hier diese, dort jene Industrie vorwiegt. Dabei kommt der Schüler nicht zum Schauen, zur bewundernden Freude an dem Großen und Schönen in der Natur. Gewiß sollen wir ursächlichen Zusammenhängen nachforschen lassen, doch nur so weit es nötig ist, um im allgemeinen zu erkennen, daß alle geographischen Tatsachen kausale Zusammenhänge haben. Wir haben schon zum öftern darauf hingewiesen, der Lehrer solle nicht vergessen, in der Volksschule sei nicht vielmehr als das Abc-Buch der geographischen Wissenschaft vorzunehmen; hier gelte es geographische Grundanschauungen zu erzeugen, auf denen allein sich in höheren Stufen ein mehr wissenschaftlicher Unterricht aufbauen könne.

Wie sehr Harms bemüht ist, anschaulich darzustellen durch Wort und Bild, durch Skizzen und graphische Symbole mancherlei Art, das beweist er auch in dieser seiner neuen Arbeit. Er hat sich auch in dieser Hinsicht in der Literatur gründlich umgesehen und hat Selbsterdachtes und von anderen Gefundenes glücklich verarbeitet. So ist das vorliegende Buch als das tüchtige Werk eines praktischen Schulmanns zu bezeichnen und wird dem Lehrer für Geographie vortreffliche Hilfe leisten. R. S.

64. **Karl Richter, Die Herbart-Zillerschen formalen Stufen des Unterrichtes** nach ihrem Wesen, ihrer geschichtlichen Grundlage und ihrer Anwendung im Volksschulunterrichte dargestellt. 3. durchgesehene und vermehrte Auflage. Leipzig 1908, R. Hesse. 3 *M*.

Seit dem erstmaligen Erscheinen dieser preisgekrönten Schrift sind zwei Jahrzehnte verflossen. Im 48. Jahrgang dieser Zeitschrift ist von berufener Seite die 2. Auflage besprochen und darauf hingewiesen worden, nichts an dem Buche sei veraltet, nichts unwirksam. Wir fügen hinzu: die vortreffliche, belehrende und klärende Schrift ist es auch heute noch nicht. Auch da, wo die alte Kampfeslust des bewährten Pädagogen sich offenbart, bleibt er durchaus sachlich und zeigt er, wie sehr auch die neuesten literarischen Erzeugnisse auf dem fraglichen Gebiete — wir verweisen auf den neuen Abschnitt: „Ablehnung und Änderung der Zillerschen Normalstufentheorie“ — von ihm berücksichtigt worden sind.

So wird das dankenswerte Buch auch weiterhin die „wichtige Sache einer rationellen Didaktik und didaktischen Technik“ fördern helfen. R. S.

Der Praktische Schulmann.

Archiv für Materialien zum Unterricht in der Real-, Bürger- und Volksschule.

Herausgegeben von Rudolf Schmidt, Schuldirektor in Leipzig.

57. Band. — 8. Heft.

Antrittsrede, bei der Einweisung als Direktor der 24. Bezirksschule in Leipzig am 16. Juli 1908

gehalten von

Dr. Alfred Spitzner.

„Wir können die Kinder nach unserem Sinne nicht formen:
So wie Gott sie uns gab, so muß man sie haben und lieben,
Sie erziehen aufs beste und jeglichen lassen gewähren."

Mit dankerfülltem Herzen betrete ich diesen Ort meiner neuen **Wirksamkeit**. Mit **Dank** gegen Gott für seine Güte, die mich **bisher** behütet und in guten und bösen Tagen geleitet hat. Mit **Dank** gegen die hohen Behörden für das Vertrauen, das die **Führung** dieser Schule in meine Hand legt.

Aufrichtig und freudig gelobe ich, alles zu tun, was an mir **ist**, dieses Vertrauen durch die Tat zu rechtfertigen, durch die **Arbeit**, die diesem Hause den Geist treuer pädagogischer Pflicht**erfüllung** erhalten will, zum Wohle der hier ein- und ausgehenden **Jugend**, in kollegialer Harmonie aller dazu Berufenen und **so**, wie er durch meine beiden Vorgänger im Amte, deren ich **dankbar** gedenke, in langjähriger, segensreicher Wirksamkeit be**gründet** und gepflegt worden ist. Ich bitte Gott, daß er mir dazu **Kraft** und den rechten Sinn geben möchte.

Mit herzlicher Dankbarkeit blicke ich auf den von mir hoch**verehrten** Leiter der Anstalt meiner bisherigen Tätigkeit und auf **das ihm** zur Seite stehende mir lieb und wert gewordene Kollegium, **in dessen** Mitte mir ein leuchtendes Vorbild schönen, durch Freund**schaft** geweihten Zusammenwirkens in die Seele gesenkt worden **ist**, ein Vorbild, das mich ermutigt, in Gottes Namen mit Ihnen, **geehrte** Damen und Herren, die Hand an den Pflug zu legen.

Dank Ihnen, verehrte Herren Kollegen, für Ihre freundliche Be**grüßung** in Wort und Lied. Sie soll mir eine Bürgschaft sein für

ein vertrauensvolles, friedliches Zus
berufen sind, um der Kinder, der S
Vertrauen gegen Vertrauen! Das is
auf der sich unsere Beziehungen in
entwickeln können!

Auch euch danke ich, liebe Kinde
zu Herzen gehenden Sangesgruß.
des Liedes und werde mich immer
diesem Festraum bei unseren Schulfe
Die leicht bewegte Melodie, getrage
begleitenden Stimmen, führt euch
Schönen und Guten, des Idea
Irdischen stehende Reich des Göttlich
uns frei und freudig emporführen zu d
daß alle, die an euch ein Interesse n
eure Eltern, wir, eure Lehrer, und
viele verehrungswürdige Personen d
daß ich euch einst zum Eintritt ins öff
entlassen kann, wenn es mir vergönn
Stelle aus das Geleitwort der Schule

Verehrte Anwesende! Wenn sich
unser Blick erweitert und er im Ge
Schülerkreises dieser Schule umfaßt,
auf eine wechselvolle Landschaft mit
Schattierungen und Übergänge vom
spärlich grünenden Äckerchen, das si
Eigenart der Anstalt mit ihren Hilfs
gewährt einen weiten Spielraum der
eine Fülle von Problemen der psyc
Arbeit und der Organisation.

Ich gestehe gern, daß ich mich
auf ein solches Arbeitsfeld gestellt w
zur Fürsorge für alle, und also auch f
Kind berufene Leiter die Richtung de
soll, die sich mir in dieser Stunde
nicht besser tun, als mit den Worte
Menschen- und auch Kinderkenner, in H
die Mutter gegen den ungestüm und
urteilenden Vater sprechen läßt:

„Wir können die Kinder nach u
So wie Gott sie uns gab, so muß
Sie erziehen aufs beste und jegli
Denn der eine hat die, die ande
Jeder braucht sie, und jeder ist

Fürwahr, verehrte Damen und Herren:

So wie Gott uns die Kinder gab, so laßt sie uns haben und lieben und sie erziehen aufs beste!

Dieses in religiösem Ernste gesprochene Wort unseres großen Dichters mag uns geleiten zu ruhiger Erwägung der individuellen Sachlage, zu ersprießlicher, praktischer Anpassung an das Gegebene und zu kollegialer Eintracht in gemeinsamer Sorge um die uns anvertrauten Kinderseelen.

Wie Gott sie uns gab, so laßt sie uns haben und lieben!

Dieses Wie als festen Faktor der pädagogischen Rechnung einzusetzen, ist eine Forderung, die nicht ohne zeitgemäße Bedeutung ist.

Die Entwicklung der modernen Pädagogik hat namentlich durch den Einfluß der Herbartischen Schule eine Bewegung hervorgerufen, die die pädagogischen Fachkreise mit einem hohen Idealismus erfüllt hat.

Diesem begeisterungsvollen Aufschwung des pädagogischen Selbstbewußtseins folgte die allmählich reifende Erkenntnis, daß die Erreichbarkeit der Bildungsideale an feste Gesetze der Bildungsvorgänge und an sehr verschiedene Grenzen der Bildsamkeit der Kinder gebunden ist, eine Erkenntnis, die sich allmählich zu der heute mehr als sonst betonten Forderung bekannte: Anschluß an das Gegebene!

Zur Erfüllung dieser Pflicht reicht das Abstraktum „Kind" als vorhandener Begriff der pädagogischen Wissenschaft keinesfalls aus. Vielmehr der von der Individualität, von der Umwelt des Kindes in Familie und Gemeinde, von den Sitten und Gewohnheiten der Stände, von Neigungen und Interessen usw. tatsächlich bestimmte und in gewissen zeitlichen Epochen sich erfüllende Entwicklungsgang des geistigen Lebens in den Kindern, der ist die Wirklichkeit, an welche der pädagogische Praktiker die erhabenen Zwecke der Erziehung anzuknüpfen sucht, und dies um so vorsichtiger, je voller und kräftiger das Ideal der geistigen, sittlichen und religiösen Bildung in ihm lebt und wirkt. Und es ist jedenfalls besser, die etwa in einem bestimmten einzelnen Kinde von der Natur begründete einseitige Entwicklungsform zu begünstigen und hervorragend auszubilden, als dies nicht zu tun, sondern gegen die Natur zu streben und alle in der Abstraktion zusammengestellten möglichen Seiten der geistigen Entwicklung auch in jedem einzelnen Kinde entdecken und sie sämtlich harmonisch ausbilden zu wollen. „Der eine hat die, die andern andere Gaben; jeder braucht sie, und jeder ist doch nur auf eigene Weise gut und glücklich."

Diese Ideal und Wirklichkeit zugleich erfassende und kausal verknüpfende pädagogische Auffassungsweise unserer Tage wird sich weder in doktrinäre Schwärmerei verlieren, noch die Hände resigniert in den Schoß legen. Sie wird vielmehr mit tiefblickender wissenschaftlicher Teilnahme die geistige Entwicklung der Kinder in ihren normalen wie anormalen Verläufen verfolgen und darnach ihre Eingriffe und Maßnahmen abwägen. Die verschlungenen Wege und die hartnäckigen Hemmungen der Bildungsprozesse werden für sie weniger Anlässe zu mehr oder minder affektvollen Klagen und Handlungen darbieten als interessante Gegenstände der Beobachtung, des Nachdenkens und des praktischen Versuchs.

Es wird als selbstverständlich hingenommen, daß das Kind zuerst nur tappt und tastet, viele Fehler macht und Irrgänge durchläuft, ehe es das Richtige trifft, den vorgeschriebenen Bildungsgang mit bewußter Hingabe einschlägt. Noch müssen alle unsere Kinder auf allen Zweigen kultureller Regsamkeit von vorn anfangen. Noch müssen sie vom ersten Lallen im Kindesbettchen sich allmählich emporbilden zur Fähigkeit des freien und richtigen Gebrauchs der Muttersprache; noch müssen sie von ihrer phantasievollen, vergeistigenden Tätigkeit der ersten Denkweise fortschreiten zur logisch gebildeten Auffassung der Wahrnehmungsbilder; noch müssen sie aus dem naiven Stimmungsleben der frühen Kindheit heraustreten und allmählich in sich die Spaltung des Bewußtseins erleben, in welcher sie sich im Lichte höherer Normen selbst zu erkennen, zu beherrschen und zu veredeln beginnen.

Die Naturgesetze und allmähliche Entfaltung dieser Entwicklungen zu verfolgen, auf den verschiedenen Wegen und Stufen derselben fördernd und helfend einzugreifen, gewährt eine hohe geistige Freude, wenn alles gut geht. Wie aber, wenn der Prozeß stockt? Wenn das Kind entartet? Wie inhaltschwer ist dann die Frage nach dem wirklichen Bestand der noch vorhandenen Bildsamkeit! Wie verdienstlich die Arbeit, die auch mit einem kleinen Rest derselben noch etwas auszurichten vermag, ihn gar zu beleben und zu vermehren versteht!

Hier eröffnet sich das Gebiet des gemeinsamen Wirkens von Arzt und Lehrer im Bunde mit den Eltern, dessen Segen in der Hauptsache davon abhängt, daß schon die *Keime*, die *Warnungssignale* etwa störender *organisch-pathologischer* Zustände und Vorgänge bemerkt und womöglich beseitigt werden, gleichviel, wer hierzu den ersten Schritt tut.

Der *Arzt* veranlaßt uns beispielsweise durch die Feststellung einer *Herzaffektion*, auf *krankhafte angstvolle Stimmungen* aufmerksam zu sein, also auf Vorgänge und Zustände, die die Leistungsfähigkeit eines Kindes ganz wesentlich beeinträchtigen. Wir werden das betreffende Kind schonend und auf-

munternd behandeln, es vielleicht auch dahin zu erziehen vermögen, seiner unmotivierten deprimierenden Gemütsbewegungen allmählich Herr zu werden.

Der Lehrer stößt bei den Fehlern, die das Kind macht, auf Fehler, die das Kind hat, und kann dabei unter Umständen zur Vermutung tieferliegender organischer Störungen geführt werden und so eine vielleicht noch rechtzeitig einsetzende hilfreiche ärztliche Behandlung einleiten.

Nie werde ich eine liebe ehemalige Schülerin meiner vogtländischen Heimat vergessen, deren Bild mich durch mein ganzes Leben still mahnend begleiten wird, in dieser Richtung die peinlichste, von Erfahrung und Wissenschaft geschärfte Aufmerksamkeit zu empfehlen. Sie war mir als eine „schlechte, faule Leserin" übergeben worden, die „streng herangenommen" werden müsse. Wie sich's aber nur zu bald herausstellte, war das wegen mangelhafter Leistungen im Lesen und Schreiben oft und hart vorbestrafte arme Kind schwer augenkrank, ohne daß Schule und Haus es auch nur ahnten, und ohne daß die nunmehr zu spät angerufene ärztliche Hilfe die Erblindung des damals 13jährigen Mädchens hätte verhindern können!

Principiis obsta! Wehret den Anfängen! Wir müssen uns hüten, mit den oft viel zu schnell gebrauchten landläufigen, mehr scheltenden als psychologisch aufklärenden Fehlerbezeichnungen den wahren Sachverhalt bestehender Störungen der Bildungsprozesse zuzudecken, statt sie zu ergründen. Die pädagogische Hand fahre nicht mit blindem Eifer drein, sondern unterwerfe sich der Führung einer besseren pädagogischen Kinderbeobachtung und -untersuchung, die mit wissenschaftlicher Ruhe abwägt und auf die Wahl und Anwendung wirklich zweckmäßiger Mittel des Unterrichts und der Erziehung bedacht ist.

Die Variabilität und Bildsamkeit der Kindesnatur läßt uns, wie die Erfahrung beweist, sehr wohl hoffen, daß es Mittel und Wege gibt, ein oft weit in der Entwicklung des geistigen Lebens zurückgehaltenes Kind aus den Fesseln hemmender organischer oder auch im rein psychischen Leben entstandener Störungen zu befreien. Was das Kind heute noch ist, das ist es vielleicht schon morgen nicht mehr, und was es heute noch nicht ist, das ist es vielleicht schon morgen!

Wer die Lebensläufe früherer Schüler verfolgt, wird gewiß immer zurückhaltender im pädagogischen Prophezeien, aber er wird auch um so williger, ungeachtet aller Schwierigkeiten und Mühen, mit Geduld und Hoffnung jedem Kinde im Strome der Masse das Seine zu geben oder zu lassen. Wenn auch immer das letzte strahlende Ideal der Erziehung, hoch genug, noch dem

Gebildetſten unter den Menſchen als Muſterbild voranzuleuchten, den Erzieher mit ſtrengem Ernſt handeln läßt, in der Erkenntnis der ungeheuren Diſtanz des Zieles gegenüber der kindlichen Unvollkommenheit und Eigenart, ſo wird er ſich doch immer dem Kinde nahen wie ein den göttlichen Funken ſuchender Seelſorger, wie ein hilfreicher Arzt, wie ein ſorgender Vater, eine immer alles zum Beſten kehrende Mutter, die zu uns ſpricht:

„Wie Gott ſie uns gab, ſo muß man ſie haben und lieben".

Und die Liebe iſt das Größeſte! Darum in summa: Wenn ich mit Menſchen- und mit Engelzungen redete und hätte der Liebe nicht, ſo wäre ich ein tönend Erz oder eine klingende Schelle. —

Ein Vergleich des geiſtigen Schaffens zwiſchen Schiller und Goethe.

Von **G. Hauffe.**

Motto: Alles, was der Dichter uns geben kann, iſt ſeine Individualität. Dieſe muß es alſo wert ſein, vor Welt und Nachwelt ausgeſtellt zu werden. Schiller.

Vieles von dem, was Schiller geſchrieben, wird kaum noch geleſen und gekannt; die Werke des Profeſſors und Gelehrten wären ſicher längſt verſchollen und verklungen, wenn nicht der Profeſſor auch der Dichter der „Räuber", der „Luiſe Millerin", des „Wallenſtein", des „Tell", der „Jungfrau von Orleans" uſw. geweſen wäre. — Aber dieſe Dramen leben, ſie ſprechen zu uns in ſo lebendiger Rede und Weiſe, in ſo anziehender Sprache, als wären ſie heute oder geſtern geſchrieben. Dieſe Dramen ſind noch in unſerer Zeit, genau wie vor hundert Jahren, der große, gewaltige und erhabenſte Ausdruck der Ideale, welche die Seele des deutſchen Volkes in ihren Urtiefen und geheimnisvollen Gründen ſo ſtark erſchüttern und bewegen: der **Wahrheit**, der **Gerechtigkeit** und der **Freiheit**.

Wer die Größe und Bedeutung der Schillerverehrung ganz ermeſſen und vollſtändig ausſchöpfen will, darf durchaus nicht Schillers Lebenswerk allein vom ethiſchen, äſthetiſchen und künſtleriſchen Standpunkt aus betrachten, vielmehr muß er unbedingt auch gerade den politiſchen Einſchlag berückſichtigen und gebührend würdigen, den die Begeiſterung unſers Volkes für den großen Dichter enthält. — Dieſer Einſchlag hat ſich einſt, beim Erſcheinen der „Räuber", deutlich gezeigt und erkennbar gemacht, und er

ſt glücklicherweiſe auch gegenwärtig wieder da, ja vielleicht ſogar noch etwas ſtärker als früher.

Wenn wir unſern Schiller als Helfer der Kultur anſehen, ſo hüten wir uns wohl, in ihm einen unfehlbaren Gott, ſondern immer noch den Menſchen zu erblicken, aber einen edlen, kühnen Geiſteshelden, welcher durch ſchwere innere, ernſte Kämpfe mit dem Irrtum zur Wahrheit vorzudringen mit Kraft beſtrebt war. Schiller braucht auch durchaus keine Lobhudler, welche ihn bis in den Himmel erheben: für ihn ſprechen am lauteſten, nachdrücklichſten und ſchönſten ſeine (eigenen) Werke. — Eine Zeitlang, in der zweiten Hälfte des vorigen Jahrhunderts, war Schiller uns etwas fremder geworden, aber nach den großen Kriegen, nach der wieder öfter hervortretenden oder zunehmenden politiſchen Spaltung des Volkes, mit dem immer mehr wachſenden Einfluß rein wirtſchaftlicher Intereſſen und vor allem der kirchlichen Orthodoxie in beiden Konfeſſionen wurde unſer Verhältnis zu ihm wieder enger, inniger, und gerade beſonders jetzt weckt wieder alles, was er gegen Tyrannei und Unterdrückung, gegen Heuchelei, gegen ſoziale und politiſche Knechtung gewettert hat, ein lautes Echo in unſerm Volke. Millionenfache Zuſtimmung findet ſeine Forderung nach Geiſtes- und Herzensfreiheit, findet ſein lauter Ruf nach **Gedankenfreiheit.** —

Bei der Schillerfeier am 9. Mai 1905 wollten vielfach gewöhnliche Arbeiter als die Erſten dem Dichter der „Räuber" und des „Tell" zu Beginn der großen Woche ihre Huldigung darbringen. Konnte es denn aber auch anders ſein? „In tyrannos!" ſind ja die erſten Worte, welche er vor ſein erſtes Drama geſetzt hat, und die letzten Worte ſeines letzten Dramas lauten: „Und frei erklär' ich alle meine Knechte." — So ſprach dieſer Dichter, obgleich er niemals eigentlich für das Proletariat eingetreten war; er konnte es ja aber auch gar nicht, aus dem ganz einfachen Grunde, weil zur Zeit Schillers eine Arbeiterklaſſe im modernen Sinn überhaupt noch nicht gab. Freilich hat er entſchieden auch ſchon die Bildung und Freiheit aller (alſo der großen Maſſe) nachdrücklich gefordert. Dies iſt um ſo bemerkenswerter, denn die Landbevölkerung befand ſich damals in einem furchtbar geiſtigen Tiefſtande, das Handwerkertum ſteckte noch bis über die Ohren tief in der Zünftelei; eine Bourgeoiſie gab es erſt in überaus mäßigen Anfängen. Eine führende Rolle konnte in Deutſchland noch keine dieſer Klaſſen ſpielen. Das geiſtige Leben war faſt völlig auf die Höfe, die beſſern Elemente des Adels, die Univerſitäten, Seminare und die auf dieſen herangebildeten Vertreter der ſogenannten liberalen Berufe uſw. beſchränkt. —

Von Maſſenorganiſationen, von Staatshilfe, von ſozialer Geſetzgebung der heutigen Zeit und dergleichen konnte alſo damals

Schiller noch nichts wissen, nur ahnen. Aber in seinem Edelsinn ging er doch schon von dem Grundsatze aus, daß *jeder* Mensch berechtigt sei und danach streben müsse, sich selbst zu befreien und auf eigenen Füßen zu stehen. — Glorreich! Er, der Seher und hochherzige Kämpfer für Menschenrechte und Menschenwürde, stellte bereits eine Forderung auf, die erst sehr lange Zeit nach seinem Tode aus dem Munde der Führer des unterdrückten vierten Standes sowie in den „Webern" von Gerhard Hauptmann laut wurde und einigermaßen zur Geltung kam:

„Nichts mehr davon, ich bitt' euch. Zu essen, gebt ihnen zu wohnen!
Habt ihr die Blöße bedeckt, gibt sich die Würde von selbst."

Im Anschlusse hieran ist auch ein Wort von Goethe zu zitieren, nämlich dasjenige, wo er sagt:

„Opfer fallen hier,
Weder Lamm noch Stier,
Aber Menschenopfer unerhört."

Der Schillersche Geist ist neu erwacht und lebt unter uns. Ewig wahr bleibt:

. . . . . Eine Grenze hat Tyrannenmacht . . . . .
Wenn der Gedrückte nirgends Rast kann finden,
Wenn unerträglich wird die Last — greift er
Hinauf getrosten Mutes in den Himmel
Und holt herunter seine ewigen Rechte. . . . . .

Leider hatte man diesen, *unsern* Schiller lange Zeit fast vergessen. — Vielfach wurde er aus den Schulen gewiesen, wenn nicht gar verbannt. — Freilich hat man ihn allezeit wacker gepriesen, aber nicht gelesen und nicht hinreichend verstanden, wenigstens nicht so gelesen, wie er es unbedingt verdiente. — Man stempelte ihn mitunter ausschließlich zum nationalen Dichter, während er sich doch auch in seinem idealen Freiheitsdrange als Kosmopolit zu erkennen gibt. — Schiller fühlte sich eigentlich zu keiner Klasse hingehörig, war nicht das Mundstück einer Klassentendenz, und ebensowenig vertrat er auch prägnant eine besondere Nationaltendenz. Wohl war er in seinem Wesen deutsch, wohl fühlte er sich auch als Deutscher, aber oft weniger im politischen als vielmehr im ethnologischen Sinne. Von politischem Deutschtum, von bestimmten politisch-nationalen Tendenzen ist in seinen Schriften wenig oder nichts zu finden. — Und wie konnte es denn auch eigentlich anders sein? Noch bestand ja, so lange unsere Geistesheroen Goethe und Schiller lebten, das alte deutsche, gebrechliche und ohnmächtige Reich, noch sehnte sich kein Deutscher stark nach Herstellung und Wiederaufrichtung desselben. — Die Beschaffenheit des Reiches war von solcher Qualität und Art, daß eine gewisse Gleichgültigkeit noch das Mindeste war, was ein mit kritischem Verstande be-

gabter Deutscher ihm gegenüber empfinden und tun konnte, denn zu einer grundlegenden, spezifischen Reform dieses Reiches von innen heraus fehlten noch gänzlich alle Bedingungen und Voraussetzungen. Deshalb sagte ja auch Goethe:

„Zur Nation euch zu bilden, ihr sucht es, Deutsche, vergebens;
Bildet, ihr könnts, dafür freier zu Menschen euch aus."

Charakteristisch, ja geradezu hervorragend bezeichnend ist es, daß auch Schiller dem seinerzeit politisch ohnmächtigen, darniederliegenden Deutschen die Aufgabe zuwies, seine Stärke und Größe hauptsächlich auf dem Gebiete des Geistes zu zeigen und zu betätigen, indem er spricht:

Das ist nicht des Deutschen Größe,
Obzusiegen mit dem Schwert,
In das Geisterreich zu dringen,
Vorurteile zu besiegen,
Männlich mit dem Wahn zu kriegen,
Das ist seines Eifers wert.

In diesem Sinne preist er auch die Geistestat der Reformation:

Schwere Ketten drückten alle
Völker auf dem Erdenballe,
Als der Deutsche sie zerbrach,
Fehde bot dem Vatikane,
Krieg ankündigte dem Wahne,
Der die ganze Welt bestach. —

Höheren Sieg hat der errungen,
Der der Wahrheit Blitz geschwungen,
Der die Geister selbst befreit.
Freiheit der Vernunft erfechten
Heißt für alle Völker rechten,
Gilt für alle Ewigkeit. —

Der Moralphilosoph Schiller hat nur wenig oder gar nichts gemein mit dem bürgerlichen Moralphilister. Aber der nach Wahrheit und Freiheit ringende oder strebende Dichter ist noch heute allen arbeitenden und strebenden Menschen ein gutes Muster, Beispiel und Vorbild. — Schiller war nicht Romantiker genug, um sich für eine Rückkehr zur deutschen Vergangenheit zu erwärmen oder gar zu begeistern, und nicht Revolutionär genug, ein völlig umgewandeltes Deutschland zu erhoffen, zu wünschen und zu erstreben, obgleich Rousseaus Schriften in der Seele des Karlsschülers Schiller einst hehre, helle Begeisterung entfacht hatten. Er liebte und verehrte „Rousseau — der aus Christen Menschen wirbt"..

Und Bernstein sagt in seinem Werk über Schiller: „Hätte die Französische Revolution den Verlauf genommen, wie er seinen Ideen entsprach, es hätte Schiller wenig Überwindung gekostet, sein Zelt in Frankreich aufzuschlagen." ... Hinreichend bekannt ist es ja auch, daß Schiller von den Franzosen den „Ehrenbürgerbrief" erhalten hat. —

Im ganzen war Schiller durchaus nicht bestrebt, ein besonderes prononciertes Deutschtum zur Schau zu tragen; aber nichtsdestoweniger war er doch ein sehr guter Deutscher, ja er war ein um so

beſſerer Deutſcher, je mehr er den reinen, edlen, vollkommenen Menſchen in ſich entwickelt und ausgebildet hatte. So legte er namentlich in ſeinen Dramen ganz unwillkürlich nieder, was er in ſeiner Natur Hohes und auch beſonders Deutſches barg. Es trifft Schiller den Sinn unſerer ſittlich ernſten, tiefſinnigen, auf das Wahre, Innere und Ideale gerichteten, dabei gemütvollen, gemütlichen und phantaſievollen Nation wie kein zweiter oder anderer Dichter, und die Nation gibt bei allen Anläſſen und paſſenden Gelegenheiten in hehren Worten und begeiſtertem Widerhall deutlich zu erkennen, daß ſie entſchieden in ihm ihren Liebling verehrt und innig oder aufs herzlichſte preiſt. — Ganz gegen die Gewohnheiten der Sitte der Zeit ſowie auch des Ortes rief die akademiſche Jugend von Jena im Weimarer Theater nach der Aufführung der „Braut von Meſſina" in hellem Jubel: „Es lebe der Dichter Deutſchlands!"

Als Schiller in Leipzig nach der Aufführung der „Jungfrau von Orleans" durch die vollgeſtopften Gaſſen und freudeerfüllten Maſſen ſchritt, riefen die Eltern, indem ſie ihre Kinder emporhoben, „Seht, da iſt er!" — und es war faſt ſo oder ganz gleich und ähnlich, als ob ſie einen Sieger von Olympia zeigten. —

Und als Deutſchland unter dem Drucke des weſtlichen Nachbars und überrheiniſchen Deſpoten ſchwer litt und ſeufzte, da war ganz inſonderheit Schiller, an dem man ſich feſthielt und emporraffte, und welcher die allerbeſten Söhne des Heimat- und Vaterlandes in den großen, ernſten Kampf der Freiheit führte, Schiller, welcher kurz vor dem Tiroler Aufſtand im „Tell" geſungen:

„Ans Vaterland, ans teure, ſchließ dich an,
Das halte feſt mit deinem ganzen Herzen!" —

Seinen hundertſten Geburtstag hat das deutſche Volk mit einer ſo einmütigen, flammenden und jubelnden Begeiſterung begangen, wie ſie in gleichem Grade nur ſehr ſelten einem Großen dieſer Erde, nirgends und niemals aber einer geiſtigen Größe zuteil geworden iſt. — Dieſes geradezu überwältigende Feſt, welches aus dem innerſten Gemütsbedürfnis einer ganzen und großen Nation hervorbrach mit der elementaren Gewalt eines Naturereigniſſes, galt nicht nur einem geliebten Manne und vergötterten Dichter, nein! es galt einem Unvergleichlichen, Einzigen: es galt dem Nationalſänger und Freiheitshelden, demjenigen, der allen Idealen, allen ſehnſüchtigen Hoffnungen, Wünſchen und Träumen ſeines Volkes den allgemein gültigen Ausdruck verliehen und gegeben hatte, und in welchem ſich deshalb dieſe Ideale, Wünſche, Hoffnungen und Träume gleichſam verkörperten. Das damals politiſch noch ohnmächtige und zerſplitterte Deutſchland ſah in dem Zeichen Schillers ſeine Einheit und Macht beſiegelt. Attinghauſens Mahnwort: „Seid einig, einig, einig!" war in dem liebeglühenden,

begeisterten und begeisternden Dank für seinen Schöpfer vorzeitig in Erfüllung gegangen. —

Auch die Feier der 100. Wiederkehr von Schillers Todestag im Jahre 1905 galt in den Augen der breiten Massen nicht nur dem großen Künstler und Dichter, sondern genau so wie im Jahre 1859 in noch höherem, größerem Maße und Grade dem Herold der Freiheit, der Menschenwürde und Menschenrechte. Diesem stimmten sie zu, und indem sie ihm Kränze flochten, legten sie zugleich flammenden Protest ein gegen die gefährlichen Bestrebungen aller rückschrittlichen Elemente, die sich neuerdings mit verstärkten Kräften und neuem, erhöhtem Mute der ungehemmten Entwicklung der Wissenschaft und Kunst, dem Fortschritt in unsern politischen und sozialen Verhältnissen und auch namentlich der unbeschränkten Anerkennung der Gedanken- und Gewissensfreiheit entgegenzustemmen suchen, — und teilweise leider mit Erfolg entgegenstemmen. — Der Protest erfolgt mit Recht, denn wer sich heute ehrlich zu Schiller bekennt, kann nicht unberührt und teilweise ohne Empörung an den Ereignissen der letzten Tage und jüngsten Zeit vorübergehen. Der wütende Kampf der Orthodoxie, sowohl der katholischen wie der lutherischen oder protestantischen, gegen Haeckel, die unter dem Drucke gewisser Kreise erfolgten Angriffe auf die Geistesfreiheit (akademische Freiheit, Schule), die Versammlung der Orthodoxen, auf der ein Redner unter lebhaftestem Beifall den Stab über die moderne Wissenschaft brechen konnte und durfte, — weil sie den Menschen zum Tiere herabdegradiere, — dies und noch vieles andere sind in der Tat doch wohl Ereignisse, gegen die sich Schillerscher und besonders auch Goethescher[1]) Geist aufbäumen muß. Blinder, schwarzer Köhlerglaube, blöder Autoritätsglaube, unverrückbares, zu konservatives Verharren auf dem Hergebrachten, Festhalten am Überwundenen, Aufrechterhalten alter Vorurteile und falscher Auffassungen sind nicht Dinge, die man mit Schillerschen und Goetheschen Worten, mit solchen Geistern verteidigen kann. Wer deshalb gegen freie Forschung, gegen den Fortschritt und die Voraussetzungslosigkeit der Wissenschaft kämpft, der hat eigentlich keinen Teil an Deutschlands größten Geistern und Lieblingsdichtern: diese sind nicht in die Zahl der Verehrer und Feiernden aufzunehmen. Die Zugehörigkeit zur Nation, das bloße Nationalitätsgefühl ist eigentlich noch keine ausreichende Legitimation, sich Freund und Angehöriger der großen Dichter zu nennen. Was dem Deutschen an einem Schillergedenktage am meisten verhaßt sein sollte und müßte, ist Unwahrheit und Heuchelei. — Unvereinbar mit aufrichtiger Verehrung Schillers, unwahr und heuchlerisch ist es, wenn

[1]) Anmerkung. Bekanntlich hat namentlich Goethe gerade bereits auf dem Gebiete der Naturwissenschaft Hervorragendes und Großes geleistet.

ſich zum Nationalfeſte auch ſolche drängten, die ſeines Geiſtes eigentlich nie einen Hauch geſpürt haben. — Schiller war der Herold der Freiheit und der Menſchenrechte (Würde), und wer ſich nicht voll und rückhaltlos dazu bekennt, gehört nicht zu ihm. —

Die gewaltige, große Maſſe, die ihren ganzen Schiller liebt, iſt gerade ganz beſonders in der heutigen Zeit eingedenk, daß die Liebe zur Freiheit und Wahrheit erſt dann nur des Mannes und Menſchen recht würdig iſt, wenn ſie die Tat, d. h. wenn ſie den alles einſetzenden Kampf für die höchſten Ideale erzeugt und belebt. — Die Zeichen der Zeit ſind ernſt! Sorgen wir mutig dafür, daß Schiller uns nicht verblaßt und wohl gar in Vergeſſenheit gerät. Die Feuer, die zur Feier der 100. Wiederkehr ſeines Todestages auf den Bergen und in den Tälern angezündet wurden, ſie waren nicht bloß Freudengrüße, ſie dürfen nicht bloß Feſtzeichen geweſen ſein, nein! ſie müſſen leuchten und hell auflodern, — ein Gelöbnis, dem Unſterblichen nachzueifern — als Flammenzeichen der Freiheit, der Wahrheit, des Heldenmutes und der Treue:

„Und ſetzet ihr nicht das Leben ein,
Nie wird euch das Leben gewonnen ſein!“ —

Gerade wie ſich an den Namen Luthers die Erinnerung an eine der größten befreienden Taten in der Geſchichte der Menſchheit knüpft, ſo auch iſt Schillers Name unzertrennlich von der Erinnerung an die Blüte und den Ruhm der deutſchen Poeſie. — Welche Bedeutung man Schiller bei ſeinem 100. Geburtstage und bei der Wiederkehr ſeines 100. Todestages zuſchrieb, beweiſen außer den Fluten der Schillerliteratur, feſtlichen Veranſtaltungen aller Art, den Aufführungen in Theatern, namentlich die Tatſachen, daß die bedeutendſten Theologen in Berlin, Wien, München, Hamburg, Bremen, Dresden, Leipzig, Stuttgart, Halle, Breslau uſw. von den Kanzeln und Kathedern herab Schillers Verhältnis zum Chriſtentum eingehend erörterten. Ein Bremer Prediger hat einen ganzen Zyklus von Predigten über Schiller gehalten, der bekannte Stuttgarter Prälat Kapff hat zwei Schillerpredigten gehalten, W. Beyſchlag predigte über das Thema: „Alles iſt euer, ihr aber ſeid Chriſti.“ Ein evangeliſches Zeugnis zur allgemeinen Schillerfeier. — Und in den Novembertagen des Jahres 1859 dichtete der kunſtliebende Bayernkönig Ludwig I. in bezug auf Schiller:

„Nie vermögen wir mehr, dich, nie Erreichter, zu ſehen;
Doch nicht geſtorben biſt du, ſterben kannſt niemals du uns.
Ja! Du lebeſt in ewiger Jugend, begeiſterſt, veredelſt,
Von Geſchlecht zu Geſchlecht, bis an das Ende der Zeit!“ —

Bis an das Ende der Zeit! — Erſt wenige Dezennien ſind ſeit jener Bewegung verfloſſen, die damals ganz Deutſchland er-

griffen und erfüllt hatte; aber wer könnte es leugnen oder wer wollte es verkennen, daß der Schillerenthusiasmus sich seitdem wenigstens stellenweise und vielfach merklich abgekühlt hat. In jenen bürgerlichen Kreisen, die vor 45 bis 50 Jahren die Kerntruppen seiner Verehrer ausmachten, hat ganz unverkennbar eine starke Abkühlung Platz gegriffen, die sich teils in Gleichgültigkeit teils auch sogar in hoffärtiger Ablehnung äußert. Das lebendige Interesse der oberen Zehntausend der Geister hat sich vielfach andern Göttern zugewandt. Ihn hingebend zu lieben, überläßt man dem Alter, dem man ja gern einige überholte Ideale mit schonungsvollster Nachsicht zugesteht; für ihn zu schwärmen, überläßt man der unreifen Jugend. Aber auch diese merkt nur allzubald, wenn sie aus der Schulstube in das Leben eintritt, daß Schwärmerei bei der modernen Gesellschaft hoffnungsvollen jungen Leuten nicht gerade zur besonderen Empfehlung gereicht, daß sie vielmehr gut daran tut, das eben erworbene Zeugnis der Reife besonders zu beglaubigen durch das Nachsprechen von ein paar verkehrten, absprechenden Urteilen, sowie durch das einfache Überbordwerfen von jugendlichen Illusionen. Man veranstalte einmal eine Untersuchung, wie viele deutsche Studenten ihren Schiller auf die Universität mitnehmen, und wie viele ihn dort (eifrig) lesen. Das Ergebnis könnte und würde kein gutes sein, um nicht mit Fulda zu sagen, es wäre „erschreckend". — Dem letzteren geben viele recht, wenn er behauptet, daß die gesamte, nach Schillers 100. Geburtstag geborene Generation, die also heute in ihrer Blüte steht und die Meinung des Tages beherrscht, sich in einer immer noch wachsenden Abwehr von ihm befindet. — Einen geringschätzigen Ton Schiller gegenüber anzuschlagen, scheint in gewissen literarischen Kreisen heute erlaubt, — wenigstens ist es ganz ungefährlich. — Noch vor 20 Jahren hätte eine ungewöhnliche Verwegenheit dazu gehört, über Schiller mit ein paar hochnäsigen oder gar geringschätzigen Redensarten den Stab zu brechen; heute dagegen glaubt jeder Moderne, allerhand an ihm aussetzen zu dürfen, ja ungestraft die beliebte Kunst an ihm zu üben: „Das Strahlende zu schwärzen und das Erhabene in den Staub zu ziehen". — —

Durch sein ideales Streben und Ringen, durch seine Kühnheit und Ausdauer, durch seinen sittlichen Ernst und seine edle Selbstverleugnung der „Repräsentant des deutschen Geistes in seiner höchsten Form und Vollendung" — so sagte sehr richtig der englische Philosoph Thomas de Quincey, denn sicher und unter allen Umständen ist es Schiller zuzuschreiben, daß der deutsche Geist eine bekannte und anerkannte Macht geworden ist, ja eine Macht von wachsender Größe und Bedeutung für die ganze große Gesamtheit der Christen- und Menschheit. —

Schon die romantische Schule mäkelte an den Schillerschen

heit, . . . es sind Arabesken, die in dem Zimmer eines Reichen ein wertvolles Gemälde umgeben, an denen sich das vorübergleitende Auge ergötzt, um immer zu dem Bilde selbst zurückzukehren. . . . . Das Gemälde, der wahre Dichter, bleibt ewig, die Arabesken verschwinden, ... und der Zimmermaler fertigt neue, selten bessere" . . . — Paßt dieser Vergleich denn nicht ganz ausgezeichnet auf Schiller sowie auf seine großen und kleinen Kritikaster?! — — —

Die vielfach abfällig geübte Kritik an Schiller hat einen tieferen Grund. Jung Deutschland ist nüchterner und praktischer, und zwar selbst in seinen Idealen, geworden, und deshalb steht naturgemäß Schiller heute dem Verständnis der heranreifenden Jünglinge nicht mehr) so unmittelbar nahe, wie dies früher der Fall war. — Die Realität, der Wirklichkeitssinn des Zeitalters, unsere Umgebung und Begrenzung, das ganze Milieu hat auch unsere Jugend berührt und ergriffen, ja hat sich ihrer voll bemächtigt. — Da der Idealismus mehr etwas Weltentsagendes und Weltabgewandtes ist, so gehört er erklärlicherweise auch mehr der früheren Zeit und Vergangenheit an; heute gilt als höchstes Ziel: Tüchtigkeit im Leben und möglichste Wirkung auf die Welt. — Sehr leicht erklärlich ist es deshalb, daß die Jugend heute dem Dichter der idealsten Weltanschauung nicht mehr die Wärme entgegenbringen kann, welche sie früher bewies. — Schiller erscheint unserm heutigen lebensklugen Geschlecht vielfach als ein unpraktischer Ideologe, als ein Schwarmgeist, auf den man mit einer gewissen historischen Wehmut hinblicken zu dürfen vermeint. — Aber doch täten Männlichkeit, Entschlossenheit, Charakterfestigkeit, erweiterter Horizont, Gewissen und Zucht, ideale Begeisterung, geschlossene Weltanschauung — alles vorbildliche Züge Schillers — gerade unserer heutigen Generation so sehr und dringend not! —

Wenn ein Karlsschüler oder ein junger Mann aus der Wertherzeit, der damals für vollkommen natürlich und angemessen galt, in unsern modernen Salon träte, so würde und müßte er (höchstwahrscheinlich) einen überaus komischen, unerhört theatralischen und affektierten Eindruck machen oder hervorrufen. — Aber wer sagt der bürgt uns denn, ob unsere Enkel, wenn sie nach 100 Jahren die hemdärmelige, abgehackte, mit ephemeren Unarten des Jargons gespickte Sprache unserer Vollblutnaturalisten lesen, nicht rundweg bestreiten werden, daß jemals ein wirklicher, leibhaftiger Mensch so gewesen sein und so gesprochen haben könnte. —

Überhaupt steht der moderne Mensch der Dichtung und dem Theater ganz anders gegenüber wie frühere Generationen, und derselbe hat eher ein Dutzend andere Interessen, als ein solches wie eine hübsche Vorstellung im Theater usw. Es ist leider Tatsache: der Sinn für das Erhabene, Große und Schöne geht mehr

und mehr verloren, und der bei weitem größte Teil der Bevölkerung sieht lieber im Tingeltangel eine leichtgeschürzte Tänzerin, Possen allerart, ein gelehriges Schweinchen, dressierte Gänse, den klugen Hans usw., als ein gediegenes Theaterstück. — O, tempora mutantur. —

Noch in der ersten Hälfte des 19. Jahrhunderts war die deutsche Frau nichts anderes und wollte im allgemeinen auch gar nichts anderes sein, als die „züchtige Hausfrau", die „Mutter der Kinder", die da „herrschet weise im häuslichen Kreise". — Es galt die Frau für die ausgezeichnete, beste, vorzüglichste und vollkommenste, von welcher man gar nicht oder am wenigsten sprach. Sie trat im öffentlichen, im geistigen, im bürgerlich-staatlichen, ja sogar im Familienleben bescheiden und ganz von selbst hinter dem Manne zurück, welcher sie zur Entschädigung für den Mangel irdischer Geltung und Herrschaft schon bei ihren Lebzeiten unter die Engel des Himmels versetzte. — Ganz sicher und gewiß will auch heute noch ein großer Teil der deutschen Frauenwelt nichts anderes sein, als ihre Schwestern und Geschlechtsgenossinnen zu der Zeit, da die Schillerverehrung in Deutschland ihren Kulminations- und Höhepunkt erreicht hatte, ein sehr großer Teil der Frauen ist von der Frauenbewegung unserer Zeit noch nicht angefeucht oder berührt worden. Die typisch modernen Frauen jedoch, die heute nicht mehr zu den Ausnahmen oder großen Seltenheiten gehören, die weniger verehrt als verstanden zu sein wünschen, gehören freilich leider vielfach nicht mehr zu den Schillerverehrern früherer Zeiten. Von ihrem erhabenen Modernitätsstandpunkte aus belächeln sie wohl sogar nicht selten den „naiven" Schillerenthusiasmus ihrer unentwickelten, weniger fortgeschrittenen Schwestern. — Aber doch steht der moderne Wirklichkeitssinn eigentlich durchaus gar nicht in einem Widerspruch und unvereinbaren Gegensatz zu Schillers Idealismus. Sehe man sich nur einfach einmal die philosophisch-ethisch-ästhetischen Arbeiten Schillers an und schenke ihnen die Beachtung, welche sie ganz entschieden und ohne allen Zweifel verdienen, so findet auch heute ein jeder noch bei ihm, was er am notwendigsten braucht, und was er am heiligsten verehrt und liebt. — Deshalb sind auch seine Verehrer auf dem Thron und in der Hütte zu finden, sie drängen sich auf den Galerien der Theater oder Kirchen und stehen auf den Kanzeln. Der Soldat findet in und bei ihm seine Schlacht und sein Lager, die zarte Jungfrau ihre reinsten, höchsten, schönsten Ideale, der Schüler seine Romanze, der Katholik sein Rom, der Protestant seinen Gustav Adolf, die Freiheit ihren Tell, fast jede Nation ihren Ruhm — und die ganze Menschheit ihre edelsten, höchsten Güter. — Schiller wollte Glückseligkeit und Bildung für a l l e Menschen. — Namentlich in den „Briefen über die ästhetische Erziehung des Menschengeschlechts" findet sich in natur-

gemäßer, Schillers reifender Erkenntnis entsprechender Steigerung die Forderung gestellt, daß die Erziehung allen Menschen zugut kommen soll, sowie der Gedanke ausgeführt, daß der Weg zu aller Kraft und Freiheit, auch zur politischen, durch das Ästhetische, durch die Kunst gehen müsse. Daher war es ja auch sein Lieblingsgedanke, die Schaubühne als moralische Anstalt zu betrachten und zu einer wahren Bildungsstätte für das Volk zu machen. Er sagt deshalb: . . . . . In das Land der Erkenntnis, der befreienden, bringt der Mensch nur durch das Morgenrot des Schönen. „Was erst, nachdem Jahrtausende verflossen, die alternde Vernunft erfand, lag im Symbol des Großen und Schönen voraus geoffenbart dem kindischen Verstand.“ — —

Alles, was der Dichter (nach Schiller) uns geben kann, ist seine Individualität. Diese muß es also wert sein, vor Welt und Nachwelt ausgestellt zu werden. Diese seine Individualität so sehr als möglich zu veredeln, zur reinsten, herrlichsten Menschheit hinaufzuläutern, ist sein erstes und wichtigstes Geschäft. . . . Nur ein solcher Geist darf und soll sich uns in den Kunstwerken darstellen und ausprägen. . . . Vom Ästhetischen gilt (eben) das, was vom Sittlichen gilt: wie es hier der moralisch vortreffliche Charakter eines Menschen allein ist, der einer seiner einzelnen Handlungen den Stempel moralischer Güte aufdrücken kann, so ist es dort nur der reife, der vollkommene Geist, von dem das Reife und Vollkommene ausfließt. — Alle Ideale, die er auf diese Art im Einzelnen bildet, sind nur Ausflüsse eines inneren Ideals von Vollkommenheit, das in der Seele des Menschen wohnt. Zu je größerer Reinheit und Fülle er dieses innere allgemeine Ideal ausgebildet hat, desto mehr werden natürlich auch jene einzelnen sich der höchsten Vollkommenheit nähern. — Vollkommenheit des Menschen aber liegt in der Übung seiner Kräfte durch Betrachtung des Weltplans; und da zwischen dem Maß der Kraft und dem Zweck, auf den sie wirkt, die genaueste Harmonie sein muß, so wird und muß Vollkommenheit in der höchstmöglichsten Tätigkeit jener Kräfte und ihrer wechselseitigen Unterordnung bestehen. . . . Aber die Tätigkeit der menschlichen Seele ist naturnotwendig an die Tätigkeit der Materie gebunden. Die Veränderungen in der Körperwelt müssen . . . durch die Sinne . . . sozusagen verfeinert werden, ehe sie vermögend sind, in mir eine Vorstellung zu ermöglichen und zu erwecken. — — Aber die Materie ist ein Raub des eigenen und ewigen Wechsels und reibt sich selbst auf, wo sie wirkt. Weil nun im Gegenteil das einfache Wesen, die Seele, Dauer und Bestand hat und sich selber hat, . . . so kann die Materie nicht gleichen Schritt mit der Geistestätigkeit und geistigen Ausbildung und geistigen Entwicklung halten. — Die Tätigkeiten des Körpers entsprechen den Tätigkeiten des Geistes, d. h. jede

Überspannung der Geistestätigkeit hat jederzeit eine Überspannu
gewisser körperlicher Aktionen zur Folge, sowie das Gleichgewi
der ersteren oder die harmonische Tätigkeit der Geisteskräfte m
der vollkommensten Übereinstimmung der letzteren vergesellschaft
ist. . . . Das geistige Wohl und geistiges Vergnügen beförde
das Wohl der Maschine, . . . — geistiger Schmerz dagegen unte
gräbt das Wohl des Körpers oder der Maschine. . . . Träghe
und Unwohlsein der Seele macht auch die Bewegungen der Maschin
träger . . ., benimmt die Elastizität. — — — Der Mens
ist nicht Seele und Körper, der Mensch ist die innigst
Vermischung dieser beiden Substanzen. —

Nach Schiller ist der Gelehrte und Künstler zwar der Soh
seiner Zeit, aber schlimm ist es für ihn, wenn er zugleich ih
Zögling oder gar ihr Günstling ist. — Den Stoff usw. zwar wird e
von der Gegenwart nehmen, aber die Form von einer edleren Zei
ja, jenseits aller Zeiten, von der absoluten, unwandelbaren Einhei
seines eigentlichen Wesens entlehnen. — — Hier aus dem reine
Äther seiner dämonischen (göttlichen) Natur rinnt die Quelle de
Schönheit und des Wissens herab, unangesteckt von der Verderbni
der Geschlechter und Zeiten, welche tief unter ihr in trüben Strudel
sich wälzen. (Über die ästhetische Erziehung des Menschen, Brief 9
— „Erschöpft von den höheren Anstrengungen des Geistes, e
mattet von den oft einförmigen, niederdrückenden Geschäften . .
muß(te) der Mensch die Leerheit in seinem Wesen fühlen, die de
ewigen Trieb nach Tätigkeit schnurstracks entgegenlief und zuwide
war. . . . Unsere Natur . . . verlangt einen mittleren Zustand
. . . der beide widersprechende Enden vereinigt(e), die harte Spa
nung zu sanfter Harmonie herabstimmte und den wechselweise
Übergang eines Zustandes in den andern erleichtert(e). . . . Diese
Nutzen nun leistet das Gefühl für das Schöne, der ästhetische Sinn
— Die Schaubühne aber ist der gemeinsame Kanal, in welche
von dem denkenden, besseren Teile des Volkes das Licht der Er
kenntnis und Weisheit herunterströmt und von da aus in mildere
Strahlen durch den ganzen Staat sich verbreitet. . . . Jeder Einzel
genießt die Entzückungen aller, die verstärkt und verschönt au
hundert Augen auf ihn zurückfallen, und seine Brust gibt in d
Hauptsache jetzt nur einer einzigen Empfindung Raum, und zwa
dieser: ein Mensch zu sein! —

Die politische Bedeutung, welche mit Schillers Namen in d
Zeit der 100. Wiederkehr seines Geburtstages verknüpft war, i
heute, nachdem alles erreicht worden ist, was damals erstrebt wurd
eine wesentlich veränderte; deshalb kann und muß auch die Größ
und Bedeutung Schillers als Dichter und Mensch weniger m
dieser Nebenbeziehung und hauptsächlich oder lediglich vom ethisch
ästhetischen Standpunkt aus zur Betrachtung kommen, was eb

in jener ſturmbewegten Zeit weniger oder nicht wohl möglich war. —

Wie Schiller in einziger Weiſe eigentlich in ſich drei getrennte geiſtige Berufe vereinigte: den des Dichters, des Hiſtorikers und Philoſophen, ſo iſt er auch in ebenſo einzigartiger Weiſe der philoſophiſche Dichter und der Dichterphiloſoph, und daraus folgt, daß nur derjenige den Dichter Schiller voll verſtehen und recht würdigen kann, der den Philoſophen Schiller richtig begriffen hat, wie umgekehrt der Philoſoph Schiller ſtets den Dichter zum Verſtändnis vorausſetzt. —

Entſcheidend wurde für Schiller das Studium Kants, ſo zwar, daß in ſeiner Entwicklung die vorkantiſche Zeit, etwa bis 1787 reichend, und die Kantiſche Zeit, die den Reſt ſeines Lebens umfaßte, ſich ziemlich ſcharf trennen laſſen. — Es läßt ſich an ſehr vielen einzelnen Beiſpielen zeigen und deutlich nachweiſen, wie die Schillerſchen Dichtungen durch Kant beeinflußt worden ſind, bis ſich ſchließlich der Dichter die Tiefen und Höhen, die Erhabenheit des Kantſchen Geiſtes völlig angeeignet hatte. — Die Kunſtidee, welche ſchon der Grundgedanke all ſeiner Spekulationen der erſten Periode bildete, war und blieb auch das ſtändige Motiv, der Pol und das Thema ſeines Philoſophierens auf Kantſcher Baſis. — Wie der Inhalt aller Kantſchen Kulturideen der iſt, den rohen, ſinnlich-natürlichen Menſchen zum geiſtig-ſittlichen zu veredeln und zu erheben, ſo ſtellt ſich auch Schiller allenthalben dieſelbe Aufgabe. Der ſinnliche, unfreie Menſch ſoll aus der Abhängigkeit der Natur zum freien, ſelbſtändigen Charakter, zur Sittlichkeit erhoben, gebildet und erzogen werden. — Wie ſich das philoſophiſch-ſittliche Prinzipium in Kant darſtellt, ſo das äſthetiſch-künſtleriſche in Goethe. In der Mitte zwiſchen beiden ſteht Schiller: die großen idealen Ziele werden von Kant entdeckt und beſchrieben, von Schiller verklärt und erſtrebt, von Goethe aber verwirklicht und durchlebt. —

So weckte und weckt Schiller unſer Volk fort und fort zu den edelſten und höchſten Aufgaben. Legen wir deshalb in edler Selbſtprüfung und wahrer Selbſterkenntnis von neuem wiederum das feierliche Gelübde ab, uns immer mehr und von neuem in Schillers Geiſtesſchöpfungen zu vertiefen, uns mehr und mehr mit ſeiner Reinheit und Erhabenheit zu erfüllen und als echte Kenner, Verehrer und wahre Jünger Schillers in ſeinen Spuren zu wandeln. —

Schiller iſt ein philoſophiſcher Kopf und ſomit ſelbſt ein guter oder der beſte Vertreter eines Gelehrten nach ſeinem Sinn. — Charakteriſtiſch hierfür iſt ſchon die Wahl der von ihm bearbeiteten geſchichtlichen Stoffe: etwas über die erſte Menſchengeſellſchaft nach dem Leitfaden der moſaiſchen Urkunde, die Sendung Moſes, die Geſetzgebung des Lykurgus und Solon, die Geſchichte des Abfalls der vereinigten Niederlande, die Geſchichte des Dreißigjährigen

Krieges usw. Hier, wie überall suchte er nach den bewegenden Kräften, nach dem Geiste, der den Stoff regiert. Schon der Karlsschüler Schiller reichte als Abhandlung für die Reifeprüfung seinen Lehrern die Schrift „Philosophie der Physiologie" ein, wo er in dem Kapitel „Das geistige Leben" von der Bestimmung des Menschen handelt, um dann von der „Wirkung der Materie auf den Geist" zu sprechen. — Als seine erste Reifeschrift für ungenügend erklärt wird, da verfolgt er den Zusammenhang zwischen Geist und Stoff (Körper) mit um so größerer Ausdauer und stärkerer Willensmacht und legt ein Jahr darauf seinen Professoren die Abhandlung „Über den Zusammenhang der tierischen Natur des Menschen mit seiner geistigen" vor. — Die Welt-, Lebens- und Kunstanschauung Schillers ist: vom Land des Stoffes eine Brücke in das Reich des Geistes zu führen. **Auf den Glauben gegründet sowie mit Verstand und Empfindung in sicherer Stetigkeit aus- und aufgebaut, stand dieses Kunstwerk dem edlen Genius Schiller seit den Jünglingsjahren lebendig vor der Seele,** wenn auch Bauplan und Kunstwerk selbstverständlich erst in den Mannesjahren zu reifer Vollendung gediehen. — Die Betrachtungsweise der Geschichte, verbunden mit geschmackvollster Darstellung, sichern ihm einen Ehrenplatz unter den Begründern der klassischen Geschichtsschreibung des 19. Jahrhunderts. Gelehrter und Künstler in einer Person konnte er im Vollbewußtsein doppelter Kraft sprechen:

> Nimmer labt ihn des Bauers Frucht, den er mühsam erziehet;
> Nur der Geschmack genießt, was die Gelehrsamkeit pflanzt.
> (Der gelehrte Arbeiter).

Und aus ganz ähnlicher Stimmung heraus wuchs auch das andere Distichon:

> Was ich ohne dich wäre, ich weiß es nicht — aber mir grauet,
> Seh' ich, was ohne dich Hundert' und Tausende sind. —
> (An die Muse).

Seine Welt-, Lebens- und Kunstanschauung ist geformt aus einem Guß, dabei ist sie ein Kunstwerk von männlicher Schönheit und erhabener Größe, das der Meister sein Leben lang niemals aus den Augen verliert. Selbst bei seiner Gelehrtenwirksamkeit ist er davon tief durchdrungen, denn in seiner Jenaer Antrittsvorlesung macht er einen starken Unterschied zwischen dem Brotgelehrten einerseits, der sich von äußeren Rücksichten leiten läßt und der Sklave der Einzelheiten des Stoffes ist, und dem philosophischen Kopfe andererseits, dessen auf das Ganze gerichtetem Geist und Plan sich die einzelnen Begebenheiten unterordnen müssen. — Vom Brotgelehrten sagt er: ....„Be-

lagenswerter Mensch, der mit dem edelsten aller Genüsse um Kunst und Wissenschaft nichts Höheres mit und empfindet als der Tagelöhner mit dem schlechtesten: der in Kenntnis der vollkommensten Freiheit eine Sklavenseele nur für [illegible]! — — — Das Mühselige, das Geringfügige in seinem Berufe drückt ihn zu Boden, weil er ihm den freien Mut nicht entgegensetzen kann, der nur die helle Einsicht, nur der geübte Vollendung begleitet. — — — Er fühlt sich abgeschnitten, herausgerissen aus dem Zusammenhange der Dinge, weil er unterlassen hat, seine Tätigkeit an das große Ganze der Welt anzuknüpfen." — — —

„Wie ganz anders verhält sich der philosophische Kopf! — — Wo der Brotgelehrte trennt, vereinigt der philosophische Geist. Frühe hat er sich überzeugt, daß im Gebiete des Verstandes, wie in der Sinnenwelt, alles ineinandergreife, und sein reger Trieb nach Übereinstimmung kann sich mit Bruchstücken durchaus nicht begnügen. — — Seine edle Ungeduld kann nicht ruhen, bis alle seine Begriffe zu einem harmonischen Ganzen sich geordnet haben, bis er im Mittelpunkte seiner Kunst, seiner Wissenschaft steht und vom perspektivischen Zentralpunkt aus ihr großes und weites Gebiet mit befriedigtem Blick überschaut. — — — Das Kleine selbst gewinnt Größe unter seiner schöpferischen Hand, da er dabei immer das Große im Auge hat, dem es dient, wenn der Brotgelehrte in dem Großen selbst nur das Kleine sieht. — Wo er auch stehe und wirke, er steht immer im Mittelpunkte des Ganzen." — — —

Nicht lange kann sich der philosophische Geist bei dem bloßen Stoffe verweilen, so wird ein neuer Trieb in ihm geschäftig werden, welcher nach Betätigung und Übereinstimmung strebt, — der ihn unwiderstehlich reizt, alles um sich herum seiner eigenen vernünftigen Natur zu assimilieren und eine jede ihm vorkommende Erscheinung zu der höchsten Wirkung, die er erkannt, zum Gedanken, zu erheben. — — Eine Erscheinung nach der andern fängt an, sich dem blinden Ohngefähr, der gesetzlosen Freiheit zu entwinden und erfolgreichst zu entziehen, um sich zuletzt einem übereinstimmenden, harmonischen Ganzen .... als ein passendes Glied anzureihen ..... Er nimmt diese Harmonie aus sich selbst heraus und verpflanzt sie außer sich in die Ordnung der Dinge, d. h. er bringt einen vernünftigen Zweck in den Gang der Welt und ein teleologisches Prinzip in unser Dasein und Leben. —

Eine Beherrschung des Stoffes durch den Geist fordert Schiller von den Vertretern aller Wissenschaften. — Den Astronomen freilich (obgleich er in „Größe der Welt" das Universum besingt usw.) wird er nicht gerecht, denn man sehe das Distichon „Astronomische Schriften", vielleicht noch weniger dem jungen Alexander von Humboldt, wie man aus dem Gedichte „Menschliches Wissen", welches sich auf Alexander von Humboldt bezieht, sowie aus dem

Briefe an Körner vom 6. August 1797 (Brief 1234) deutlich ersehen kann. — Dagegen preist er gern aus dem Geist geborene Taten, so beispielsweise die des Kolumbus folgendermaßen:

„Steure mutiger Segler! — — —
— — Dort muß die Küste sich zeigen,
Liegt sie doch deutlich und liegt schwimmend vor deinem Verstand.
Traue dem leitenden Gott und folge dem schweigenden Weltmeer!
Wär' sie noch nicht, sie stieg' jetzt aus den Fluten empor.
Mit dem Genius steht die Natur in ewigem Bunde;
Was der eine verspricht, leistet der (die) andere gewiß."

In seinen Votivtafeln (Weisheit und Klugheit) sagt er, den Kreis der Forscher weiter ziehend:

„Willst du, Freund, die erhabensten Höhen der Weisheit erfliegen,
Wag' es auf die Gefahr, daß dich die Klugheit verlacht.
Die Kurzsichtige sieht nur das Ufer, das dir zurückflieht,
Jenes nicht, wo dereinst landet dein mutiger Flug. — —"

Wie Schiller eine glückliche Menschheit fordert, so erstrebt auch Goethe in seinem System der Erziehung, nämlich in „Wilhelm Meisters Wanderjahre" dasselbe. Diese prophetische Dichtung, ein wahrhaftes Gesetzbuch der wirklichen Menschlichkeit, Bürgerlichkeit und Pflicht, ragt genial in höhere Sphären, reicht allen Ernstes in die Wirklichkeit der heitersten und schönsten Zukunft hinein, in eine spätere, schöne Zeit, wo die sanften und liebenden Gewalten einer höheren, segnenden Kultur den glänzenden Zauberstab über eine gute, glückliche und wahrhaft zufriedene oder beseligte Menschheit halten. — Goethe versöhnt das Ideal mit der Wirklichkeit. Er macht das Ideal wirklich oder doch zum mindesten die Wirklichkeit idealisch: er ethisiert und idealisiert die Wirklichkeit, das Dasein und Leben. — Indem er dem Menschen den richtigen Schlüssel zu seiner eigenen, wahren Natur gibt, setzt er ihn auch zugleich in den Stand, die in ihm ruhenden Schätze zu heben, richtig zu gebrauchen, zu vermehren und zu generalisieren. — Sofern es die Menschenseele zur Vollkommenheit und Vollendung bringt, wirkt er individuell, sozial, objektiv und ethisch-idealisierend. — Hierin liegt aber eine unendlich schwere Aufgabe, zu deren Lösung und Realisierung die größten und genialsten Geister der Menschheit die ganze Kraft ihres Lebens und Wirkens aufgeboten und eingesetzt haben. — Goethe stellt sich insonderheit die Aufgabe, zu zeigen und deutlich zu erweisen, wie das *Ideale* mit der realen *Wirklichkeit*, mit den *Anforderungen des prosaischen Lebens*, dem großen Kampfe ums Dasein zur *Harmonie* kommen, d. h. wie das Persönliche, Menschliche, die höhere Natur des Einzelindividuums gerettet und erhalten werden können den Anforderungen der wogenden Zeit gegenüber, einer Zeit, in welcher der Ruf nach Anpassung, Emanzipation, Antizipa-

tion der Berufsbildung, gehörige Zurichtung und Vorbereitung des Individuums usw. wie Posaunenton über alle Städte und Länder, über die dampfenden Schlote und brausenden Maschinen dahinfährt. (Dasselbe betonte auch bereits Fichte in seinen *Reden an die deutsche Nation*.)

Goethe bleibt seinem Grundsatze getreu: „Von unten hinauf zu dienen, sich zu beschränken ist überall nötig, und wie er namentlich über die Beschränkung bei der Bildung denkt, geht deutlich aus den Terzetten hervor, wo er sagt:

„So ist's mit aller Bildung auch beschaffen:
Vergebens werden ungebundene Geister
Nach der Vollendung reinster Höhe streben.
Wer Großes will, muß sich zusammenraffen;
In der Beschränkung zeigt sich erst der Meister,
Und das Gesetz nur kann uns Freiheit geben. —"

Ähnlich wie Schiller sagt und klagt auch Goethe: „Nicht allen Menschen ist es in Wahrheit oder eigentlich um ihre Bildung zu tun; sehr viele wünschen nur so ein Hausmittel zum Wohlbefinden, Rezepte zum Reichtum und zu jeder Art von Glückseligkeit." . . . (Vergl. Lehrjahre VIII, V, 113 ff. ff.)

Goethes „pädagogische Provinz" ist stark auf dem Grundsatz der individuellen Freiheit basiert; hier herrscht jenes (vermeintlich höchste) Prinzip der Erziehungskunst, das sich die Riesenaufgabe stellt, das Innere jedes Einzelnen (Individuums), seine Anlagen, Kräfte, Neigungen, Strebungen, seine „Gottnatur" zu erforschen, um diese dann frei und vollkommen zu entwickeln. — Er sagt in dieser Hinsicht: „Weise Männer lassen den Knaben unter der Hand dasjenige finden, was ihm gemäß ist; . . . sie verkürzen die Umwege, durch welche der Mensch von seiner Bestimmung nur allzu gefällig abirren mag." . . .

Die Religion ist Goethe ebenfalls *nicht Dogma*. Sie ist ihm *vielmehr Objektivierung, Objektivation*, **Darstellung** und **Erlebnis** der *ureigensten, selbständigen Individualität, ernste, tiefste, innerste und vollste Herzensangelegenheit*.[1]) — Wie jedem sein besonderes Herz in der Brust schlägt, jeder nach seiner Weise empfindet, fühlt und will, also jeder sein eigenes Dasein lebt und sein eigenes, besonderes Leben hat, so wird und muß sich auch die Religion in ihm seiner Natur und seinem besonderen Wesen gemäß gestalten. — Auch so nur kann das religiöse Bekenntnis frei von jeder Heuchelei, frei von Verstellung sein. — Die pädagogische Provinz

[1]) *Anmerkung*. In den Wanderjahren verkündet Goethe gleich Lessing, Herder usw. *Religion der Humanität*; im Faust feiert er das gotische Madonnenchristentum. —

gebenheit, so durfte ich nicht aus dem Kreise heraustreten, der mich zu berühren, mir ein Interesse einzuflößen geeignet war. .... Und so begann diejenige Richtung, von der ich mein ganzes Leben über nicht abweichen konnte, nämlich dasjenige, was mich erfreute oder quälte oder sonst beschäftigte, in ein Bild, ein Gedicht usw. zu verwandeln und darüber mit mir selbst abzuschließen." ... — Um sich nach der Heirat Lottes mit Kestner von der Qual seiner Erinnerungen und der immer noch lodernden Leidenschaft endgültig zu befreien, um die Elemente der Selbstzerstörung, welche während der Sturm- und Drangperiode sich in der Brust (beinahe oder fast) jedes Jünglings regten, gleichsam aus sich herauszuwerfen, dieselben (sich) äußerlich zu setzen oder zu objektivieren, begann er den Roman: „Die Leiden des jungen Werther" (Leipzig 1774), welchen er in kürzester Frist vollendete. — Das Werk gab der herrschenden Stimmung der Zeit und der Jugend, dem gesunden wie dem krankhaften Drang derselben den vollendetsten Ausdruck. Den Konflikt des Herzens und der Leidenschaft, der subjektiven Empfindung mit den herrschenden Gesellschaftszuständen und der realen Welt überhaupt meisterhaft darstellend, war der „Werther" nur nach einer Richtung hin krankhaft sentimental, nach der anderen voll wärmster, tiefster, echtester, ganz unmittelbarster Poesie. Die Stimmungsfülle, die Wärme, tiefste Empfindung und Natur des Details sowie die leuchtende Schönheit des Stils übertrafen alles, was die deutsche Literatur seither von Aufsätzen und Ansätzen poetischer Prosa besessen hatte. Aufnahme und der Triumph des Romans waren der Größe und dem Verdienst des Werkes entsprechend. Die Wirkung auf alle Schichten des Gesellschaftskörpers war großartig — obwohl von sehr verschiedener Art. — Die Einsichtigen und Verständigen erkannten und begriffen, welch eine Dichterkraft in Goethe erschienen sei. — —

Der Clavigo verdankt seine Entstehung einem geselligen Zweck. In ihm wollte der Dichter, „der Bösewichter" müde, die aus Rache, Haß oder kleinlichen Absichten sich einer großen, edlen Natur entgegensetzen, resp. sie zu Grunde richten, in Carlos den reinen Weltverstand mit wahrer Freundschaft gegen Leidenschaft, Neigung und äußere Bedrängnisse wirken lassen, um auch einmal auf diese Weise eine Tragödie zu motivieren. — Der Konflikt des Gefühls mit dem Verstand, Talent und Charakter ist der Hauptzug in diesem Drama, ist die Grundidee desselben. — In formeller Hinsicht läßt es den „Götz" weit hinter sich; dagegen erscheint es, mit den früheren Hauptwerken verglichen oder zusammengehalten, als ein bemerklicher Abfall von deren sprudelnder Kraft und Geistesfülle. —

Im „Faust" hat das dichterische Schaffen Goethes seinen Gipfel- und Höhepunkt erreicht; ja, er darf unbedingt als das

Gewaltigſte und Bedeutendſte, was deutſche Poeſie überhaupt hervorgebracht, angeſehen und betrachtet werden. In der dramatiſchen Behandlung dieſes echt nationalen Stoffes iſt das Gewicht der urſprünglichen dichteriſchen Anlage und die nachhaltige Kraft der erſten Intuition einfach großartig und überwältigend. Das Große, Gewaltige und durchaus Unvergleichliche der Fauſt-Tragödie iſt, daß ſie nicht dieſe oder jene vereinzelte tragiſche Verwicklung des Menſchenlebens aufgreift und erfaßt, ſondern vielmehr den innerſten, eigentlichſten Kern, den beſtimmendſten Nerv aller Menſchentragik, den unlösbaren Widerſpruch der dämoniſchen Ikarusnatur, die nach der Sonne ſtrebt — und doch feſt an die Erdenſchranken gebannt iſt. — Und die unvergleichliche Tiefe und Weite der Grundidee kommt zu unvergleichlich vollendetem Ausdruck durch eine Größe, Höhe, Macht und Tiefe der geſtaltenden Phantaſie, Gewandtheit und Sprachgewalt, deren Fülle und Zauber ſich kein denkender und fühlender Menſch, kein empfindſames Herz ſich wird entziehen können und ſich auch nicht entzieht. —

Der Fauſt, dieſe tiefſinnige Dichtung, welche auch in der Weltliteratur mächtig emporragt, iſt zuletzt nichts anderes als die große Antwort auf die wichtige Frage: „*Welches iſt der Daſeinszweck und die eigentliche, wirkliche Beſtimmung des Menſchen?*“ —

Stellt ſich Goethe in der pädagogiſchen Provinz (Wilhelm Meiſters Wanderjahre uſw.) die Aufgabe, zu zeigen, wie das Ideale mit dem Realen, mit der realen Wirklichkeit in der Erziehung zur Harmonie kommen ſoll und kommen kann, d. h. wie das Perſönliche, Menſchliche, die höhere Natur des Einzelindividuums gerettet und erhalten werden könne den Anforderungen der bewegenden und wogenden Zeit gegenüber, ſo zeigt er uns in ſeinem Fauſt, daß unſer Daſein und Leben wirklich eine Beſtimmung und einen Zweck hat, welcher groß genug iſt, einen Menſchen, der nach dem Höchſten greift, ganz und voll zu befriedigen. Die Flüchtigkeit und Vergänglichkeit der Zeit müſſen und ſollen wir ernſtlich bedenken und haben deshalb die eilende Welle unſers kurzen Lebens bedeutungsvoll aufzufaſſen und nach Möglichkeit gut zu benutzen. Durch eine hohe Auffaſſung unſeres Erdenwallens erheben wir uns über das Scheinbare, Vergängliche, Weſenloſe und lernen unſer Leben gut einrichten oder beſſer gebrauchen. Der denkende Menſch ſchafft für die Ewigkeit und begreift, daß das Leben eines jeden Menſchen Nachklänge, Nachwirkungen, Nachwehen und Spuren hinterläßt, welche unvergänglich und unverwiſchbar ſind und bis in Ewigkeit fortdauern oder fortwirken. Darum ſagt ja auch Goethe ſo richtig und wahr:

„Es kann die Spur von meinen Erdentagen
Nicht in Aeonen untergehn!“ —

Und glücklich darum derjenige, von welchem man mit unſerm Dichterfürſten ſagen darf und kann: „Wer dem Beſten ſeiner Zeit genug getan, der hat — gelebt für alle Zeiten!“ — —

Goethe betrachtet ſein Leben als ein Experiment, wodurch er zu erfahren hoffte, ob das Daſein und Leben wirklich einen Zweck habe. Auf Grund der umfaſſendſten Unterſuchungen und Erfahrungen ſucht er mit vollſter Planmäßigkeit eine deutliche, klare und ſichere Antwort zu gewinnen. — Die objektive und ſubjektive Welt, alles, was außer dem Menſchen ſowie im Menſchen iſt, will er erfaſſen, umfangen und umſpannen. Der Schauplatz des Fauſt ſoll das Weltall ſein:

„So ſchreitet in dem engen Bretterhaus
Den ganzen Kreis der Schöpfung aus;
Und wandelt mit bedächt'ger Schnelle
Vom Himmel durch die Welt zur Hölle“. —

Wo aber, im Himmel oder in der Hölle, wird dieſes Leben zuletzt enden? — Gott und der Böſe ſtreiten ſich um Fauſts Seele. Dieſer Konflikt iſt der umfaſſendſte, tiefſte, andauerndſte und liegt in der Doppelnatur des Menſchen; in dem Verhältnis zwiſchen Geiſt und Körper oder Seele und Leib. Hier klafft ein entſetzlicher Zwieſpalt, gähnt ein tiefer Abgrund:

„Zwei Seelen wohnen, ach! in meiner Bruſt — —
— — Die eine hält in derber Liebesluſt — — —
— — Die andere hebt gewaltig ſich vom Duft
Zu den Gefilden hoher Ahnen“. — —

Der Menſch iſt nach dem göttlichen Bilde geſchaffen, darum iſt und bleibt ein guter Menſch in ſeinem dunklen Drange ſich des rechten Wegs bewußt. — Und wenn die Jugend, die Unerfahrenheit auch gärt und wogt: zuletzt gibt der Moſt doch noch einen trinkbaren und ſogar noch guten Wein. Deshalb heißt es vom jungen Feuerkopf, vom ungebändigten Weſen:

„Wenn er mir jetzt auch nur verworren dient,
So werd' ich ihn bald in die Klarheit führen.“ —

Mephiſto freilich denkt geringer vom Menſchen und ſieht ſeine Vernunft als ein verhängnisvolles Geſchenk an, denn er ſpricht:

„— — Ein wenig beſſer würd' er leben,
Hätt'ſt du ihm nicht den Schein des Himmelslichts gegeben! — —

Goethe glaubte (mit Schiller) an die Menſchheit. Er fand in dieſer Welt die Ausbreitung des göttlichen Geiſtes: in ſich ſelbſt ſah er einen Teil des Alls ſowie der in ihm wirkenden Geſetze, Kräfte und Mächte. Goethe war überzeugt von einem höheren Wirken auf Erden, er glaubte an das Hineinragen einer überſinnlichen Welt in die Endlichkeit. —

Aus den Geſprächen mit Eckermann ſehen wir, daß er ſich ſelbſt für ein auserwähltes Rüſtzeug im Dienſte der pädagogiſch-

sittlichen Idee erkannte, der großen Idee, welche ersichtlich in der Führung der Menschheit walte. Sein Glaube hat ihn nicht betrogen, denn sein Leben endete mit einer Himmelfahrt und nicht mit einer Fahrt zur Hölle. —

Sehr richtig und schön sagt deshalb auch Jung (V, S. 122ff.) inbezug auf Goethe: „Hierher kommt, ihr Lehrer der Jugend, ... hierher, ihr Erzieher allerart; ... hier schüttelt den Schulstaub ab, ... hier erweitert eure Engbrüstigkeit, erhebt euch von aller Niedergeschlagenheit, die beide euch zuteil geworden in schwerem Dienste eurer Lungen, bei sehr wenig Erfrischung von außen. ... Hier findet die rechte Anerkennung für eure allerdings sehr großen Verdienste um die Menschheit, ... hier gewinnt Kraft zu neuen Leistungen, Einsicht in neue Bahnen, ... hier verjüngt euch zu neuer Werbelust, ... und hier lernt, wenn ihr es noch nicht wissen solltet, daß euer Priestertum eines der heiligsten ist, daß, wenn es einen heiligen Kultus auf Erden gibt, es der ist, welcher seinen Umgang mit der Jugend hält, ... die er zu den Heiligtümern der Gottheit führt. ...

Faust, welcher gelehrter ist als alle Doktoren und Magister, versucht aber doch vergeblich die Wahrheit zu entschleiern, und ebenso vergeblich suchte er Befriedigung und wahre Ruhe des Herzens. — Weil nun Goethe das spekulativ-scholastisch-deduktive Verfahren zuwider, ja in tiefster Seele verhaßt war, spottet er:

„Der Philosoph, der tritt herein,
Er beweist Euch, es müßt' so sein. — — —
— — Wer will was Lebendiges erkennen und beschreiben,
Sucht erst den Geist herauszutreiben. — —
Dann hat er die Teile in seiner Hand,
Fehlt, leider! nur das geistige Band. ....“

... Das Pergament, ist das der heilige Bronnen? ... Wie nur dem Kopf nicht alle Hoffnung schwindet, Der immerfort an schalem Zeuge klebt, Mit gier'ger Hand nach Schätzen gräbt, — Und froh ist, wenn er Regenwürmer findet. ... —

Goethe will zu den ehernen Gesetzen der Natur und des Menschenlebens vordringen. Er ahnt einen tiefinnerlichen Zusammenhang: Die Gesetze bilden in Natur und Mensch die allergrößte Übereinstimmung, eine **organische Einheit**. Darum läßt er sich so vernehmen:

„Daß ich erkenne, was die Welt
Im Innersten zusammenhält .....
.... Wie alles sich zum Ganzen webt,
Eins in dem anderen wirkt und lebt,

Wie Himmelskräfte auf- und niedersteigen
Und sich die goldenen Eimer reichen . . . .
Vom Himmel durch die Erde dringen,
Harmonisch all' das All durchklingen. . . . .
. . . Wie spricht ein Geist zum andern Geist . . . . ."

Als er begriffen, daß der göttliche Geist immanent die Natur und den Menschen durchwaltet, ruft er entzückt und beglückt aus: „. . . . Jetzt erst erkenne ich, was der Weise spricht:

Die Geisterwelt ist nicht verschlossen;
Dein Sinn ist zu, dein Herz ist tot!
Auf, bade, Schüler, unverdrossen
Die ird'sche Brust im hellen Morgenrot." —

Da er aber fühlt, wie schwer dies ist, ruft er verzweifelnd aus: Ins Innere der Natur dringt kein erschaffener Geist . . ., und den Mephisto läßt er sprechen:

„O, glaube mir, der manche tausend Jahre
An dieser harten Speise kaut,
Daß von der Wiege bis zur Bahre
Kein Mensch den alten Sauerteig verdaut! . . . .
— — Dieses Ganze ist nur für einen Gott gemacht . . . . .
. . . . . Und euch taugt einzig Tag und Nacht . . . . ."

Als Goethe, mehr um das Rätsel des Daseins zu erforschen, das Leben genießen will, da ist Mephisto überzeugt, Faust müsse im Strudel des Lebens untergehen, denn er spricht:

„Verachte nur Vernunft und Wissenschaft,
Des Menschen allerhöchste Kraft . . . . . — —
So hab ich dich schon unbedingt — — —
Und hätt' er sich auch nicht dem Teufel übergeben,
Er müßte doch zugrunde geh'n . . . . . ."

Von der flachen Unbedeutendheit und Unangemessenheit wendet sich Faust ab; er erwacht zu neuem Mute, und schwebende Geister und Genien geben ihm den Frieden und die Ruhe seiner Seele (zurück):

„. . . Fühl es vor! Du wirst gesunden; . . .
Traue neuem Tages-blick . . . . .
. . . Sieh', . . . Es regt und rührt ein kräftiges Beschließen
Zum höchsten Dasein immerfort zu streben . . .
. . . Hinaufgeschaut! — Der Berge Gipfelriesen,
Verkünden schon . . . . .,
Sie dürfen früh des ew'gen Lichts genießen,
Das später sich zu uns hernieder wendet. . . . ."

Sodann erscheint im Faust ein neues Schönheitsideal. Christentum und Antike reichen sich die Hände: neue, große, hohe, schöne und herrliche Gedanken reichen sich die Hände. Das Menschenherz wird dadurch auf eine höhere Stufe gehoben, daß die Germanen dem Weibe eine höhere Würde verliehen. Sie veredeln und ver-

klären die sinnliche Liebe zur ethisch-sittlichen.[1]) — Sie verehren es als ein heiliges Wesen, das ihre rauhe Natur emporhebt zur schönen Menschlichkeit.

. . . . Bedien dich der hohen
Unschätzbaren Gunst und hebe dich empor! . . . . .
. . . Es trägt dich über alles Gemeine rasch . . . .
Am Äther hin, so lang du dauern kannst . . . .

Nach langer Zeit, nach vielen Irrungen hat er endlich den wahren Zweck des Lebens und Daseins gefunden:

„Mit Nichten! dieser Erdenkreis
Gewährt noch Raum zu großen Taten.
Erstaunenswürdig soll geraten,
Ich fühle Kraft zu kühnem Fleiß. — — —
Herrschaft gewinn ich, Eigentum!
Die Tat ist alles, nichts der Ruhm . . . . ."

Faust weiß jetzt, daß nur tätige Arbeit befriedigt; dabei betont er die Wahrheit: die Zufriedenheit und Seligkeit des Herzens eines Herrschers beruht darin, stetig seinem Volk zu dienen. —

Dann folgen Ausfälle gegen die Begehrlichkeit, eine beißende Satire auf die Unersättlichkeit der Kirche:

„Verleihst du reuig nicht der hohen Kirchenstelle
Auch dort den Zehnten, Zins und Gaben und Gefälle, —
trifft dich der Bann.
Die Kirche hat einen großen Magen
Sie kann selbst Städte und Länder vertragen . . . . . ."

Faust sagt, indem er in inhaltsschweren Worten die Summe seines Daseins und Lebens zieht:

„Ich bin nur durch die Welt gerannt,
Ein jed' Gelüst ergriff ich bei den Haaren. . . .
. . . Hab' mein Leben durchstürmt; erst groß und mächtig,
Nun aber geht es langsam und bedächtig . . . . .
Nach drüben ist die Aussicht uns verrannt . . . . .
Er stehe fest und sehe hier sich um . . . .
Dem Tüchtigen ist diese Welt nicht stumm . . . .
Gemeindrang eilt, die Lücke zu verschließen.
Ja! diesem Sinne bin ich ganz ergeben,
Das ist der Weisheit letzter Schluß:
Nur der verdient sich Freiheit und das Leben,
Der täglich sie erobern muß . . . . .
Solch' ein Gewimmel möcht' ich sehn,
Auf freiem Grund mit freiem Volke stehn.
Zum Augenblicke dürft' ich sagen:
Verweile doch! du bist so schön!
Es kann die Spur vor meinen Erdentagen . . . .
Im Vorgefühl von solchem hohen Glück
Genieß ich jetzt den höchsten Augenblick . . . ."

---

[1]) Anmerkung. Man vergleiche hierzu Schillers Briefe über die ästhetische Erziehung des Menschen. (Briefe 19, 21, 25, 26, 27). —

eitsreiche Tätigkeit gewährt allein wahrhafte innere Befriedi-
g: sie allein ist unsere eigentliche Aufgabe:

„Etwas wünschen und hoffen und sorgen
Muß der Mensch für den kommenden Morgen.
Daß er die Schwere des Daseins ertrage
Und das ermüdende Gleichmaß der Tage . . . . ."

Namentlich lehrt uns der Faust auch, daß der Kampf ums
ein, unser Ringen nach einer besseren, bevorzugten materiellen
lung im Naturgesetz des Lebens und Daseins liegt und deshalb
Berechtigung hat. — Nimmer rastendes Streben nach Fort-
tt und Entwicklung, nach Vervollkommnung und Vollkommen-
ist des Menschen natürliche Aufgabe, ja Erbteil sogar und Be-
nung. — Wer aufhört zu streben und tätig zu sein, der hat
ıtlich das Recht auf das Dasein und Leben verloren, denn:

„Werd' ich beruhigt ja mich auf das Faulbett legen,
So sei (ist) es gleich um mich geschehn". —

Im Grunde ist es Arbeit, Abwechslung, Ruhe, Befriedigung,
seligkeit, was jede Menschenbrust ersehnt und zu erreichen
. Sie wird dem Tätigen zuteil; er kann das edelste Lebens-
genießen:

„Gerettet ist das edle Glied
Der Geisterwelt vom Bösen:
Wer immer strebend sich bemüht,
Den können wir erlösen;
Und hat an ihm die Liebe gar
Von oben teilgenommen,
Begegnet ihm die selige Schar
Mit herzlichem Willkommen". —

Menschen Ziel und Streben muß auf innere Harmonie und
gerichtet sein oder gestimmt werden. — Die vollkommene
ichung dieses Zieles aber ist schwer, denn:

„Es irrt der Mensch, so lang' er lebt". —

sehr schwer kann der Mensch auf Erden zum vollen Befriedigt-
und mithin zum wahren Seelenfrieden gelangen, und nur
schwer oder ganz selten kann das Gebet Goethes: „Süßer
e, komm, ach komm in meine Brust" erfüllt oder Wahrheit
n. — Wie könnte und dürfte es denn aber auch anders
— Wahrer, wirklicher, geheiligter Friede ist ein Sohn des
nels, und „Die ewige Wahrheit ist nur bei den Göttern". —
Die tiefinnerliche dichterische Gesundheit Goethes stand in kau-
Wechselbeziehung zu dem Verhältnis, in das er sich früh zu den
ı und idealen Erscheinungen der Welt gesetzt hatte, und aus dem
) auch Zeit seines Lebens nur ganz vorübergehend durch äußere
irkungen und besondere Verhältnisse aufstören ließ. — Er

sagte: „Es ist das schönste Glück des denkenden Menschen, das Erforschliche erforscht zu haben und das Unerforschliche in Ehrfurcht zu verehren.“ Die in diesen Worten ausgesprochene Lebensweisheit machte sich auch auf den zahlreichsten und verschiedensten Gebieten geltend. Sie ließ ihn mit liebevollsten, klaren Augen das Wirkliche betrachten und dessen ideale Seiten aufspüren und erkennen. Diese Auffassung ganz insonderheit machte ihn lebensfroh, lebendig, glücklich und „voll Behagen am Dasein und Leben“. — Daraus erzeugte sich auch naturgemäß die hohe und ganz unvergleichliche Wahrhaftigkeit seiner dichterischen Gebilde. — Man muß erstaunt sein über die Fülle und Macht seiner Phantasie, über die Plastik und Kraft seines Gestaltungs- und Darstellungsvermögens sowie über Goethes Herzenswärme und Gemütstiefe seiner Empfindungen in allen seinen erhabenen Schöpfungen und Gebilden. Durch die elastische Frische und Lebenskraft überragte er mit Schiller alle seine Zeitgenossen usw. ersichtlich und wesentlich. — Seine Art, überall aus der Totalität zu wirken, die Unendlichkeit (der Empfindungen, des Lebens, Wirkens usw.) zu erfassen, erwirkte überall die höchste poetische Begeisterung und erreichte die höchsten dichterischen Wirkungen und die tiefsten Gefühlserregungen und Empfindungen.

In Goethe erhielt die deutsche Dichtung ihren (oder einen ihrer) größten Repräsentanten: er war (wohl) die größte und universellste Erscheinung der Weltliteratur während der beiden letzten Jahrhunderte. — Seine dichterische Produktion gipfelt in der Lyrik, und sogar sein Meisterwerk, Faust, erscheint als eine Art lyrischen Dramas rücksichtlich der Versform und noch mehr durch die ganze rhapsodische und fragmentarische Haltung der meisten Teile dieser wahrhaft großartigen Schöpfung. Damit soll aber durchaus nicht gesagt sein, daß er nicht ein Recht hätte, als Epiker und Dramatiker neben den größten und wahrhaften Vertretern dieser Dichtungsarten zu stehen. —

Die universalische Natur Goethes verfügte in ihrer Lyrik über einen erstaunlichen, unerschöpflichen Reichtum von Erscheinungsformen, sowie über eine unendliche Mannigfaltigkeit von Tönen: sie gebot sozusagen gleichsam über die Empfindungstonleiter der ganzen Menschheit. —

Weil Goethes Genius hauptsächlich der Lyrik zugewendet ist, wird es auch erklärlich, warum man in seinen Dramen (so) oft ausreichende Handlung usw. vermißt. — Dafür kommt unserm Meister als Epiker die große Kunst zugute, wirkliche Individuen, lebende Personen und Menschen darzustellen. Ein unübertroffenes Meisterstück bietet in dieser Beziehung „Hermann und Dorothea“. —

Auf diesem Vermögen beruht zum größten Teil auch der Wert

iner Romane. — Namentlich stellt unser Dichter in seinen sozialen omanen die volle Seite und ganze Breite des Menschendaseins und Weltlebens überhaupt, obwohl in knappster Form, vor uns hin. Der vollendetste Roman ist „Werthers Leiden"; in ihm wird der wiespalt einer ideal angelegten oder zart gestimmten Seele mit iner unpoetisch gestimmten Wirklichkeit aufgedeckt und gezeigt. Es cscheinen hier die beiden Seiten: Idealität und Realität. — Der oman „Wilhelm Meister" wird (ist) von dem Grundgedanken iner freien, echt menschlichen Bildung erfüllt, welche, von Wahrheit nd Schönheit getränkt oder durchsetzt, über alle zufälligen Verältnisse und Äußerlichkeiten, über alle Irrungen und falschen Richungen des menschlichen Daseins und Lebens zu siegen vermag und amentlich die reale Gesellschaft oder den Sozialkörper umbildet. —

Goethe verband die naive Welt- und Lebensreude, die poetische Phantasie und Ursprünglichkeit mit allen Resultaten der Wissenschaft und odernen Kultur; dabei bewahrt er aber auch neben iner vielseitigen, weit umfassenden Bildung und elehrsamkeit eine reiche Ursprünglichkeit der atur und warmen Herzensempfindung. — Auf Ausildung, Wissenschaft, Aufklärung und Erkenntnis hielt er bis zu einem Tode, denn als derselbe in seinem 83. Lebensjahre erfolgte, aren sehr bezeichnenderweise seine letzten Worte: „Mehr Licht!"

Wie Schiller, so liebt Goethe auch Griechenland. Sein engischer Biograph, Lewes, sagt sogar von ihm: „Goethe war mehr riecher als Deutscher." — Aber man braucht doch wohl nur auf eine Lieder, auf den „Faust" usw. hinzuweisen, um seiner deutschen atur Gerechtigkeit widerfahren zu lassen. — Die Bedeutung Goethes ls Naturforscher ist oft und voll gewürdigt worden. Er efaß einen klar auf die Erscheinung und auf das Verhältnis wischen Objekt und Subjekt gerichteten Blick, und mit einer enialität wußte er den inneren Zusammenhang der Dinge zu rfassen und zu erforschen, die seiner Zeit vielfach weit und stark orauseilte.

Das Verhältnis Goethes zur Philosophie hat zu verchiedenen Kontroversen Veranlassung gegeben, ja es ist ein Objekt ielfachen Streites gewesen: einerseits hat man den Dichter für ine vollständig unphilosophische Natur angesehen und gehalten; ndererseits dagegen ist ihm ein besonderes und vollständiges System u. a. von Schütz usw.) unterbreitet worden. — Es unterliegt einem Zweifel, daß seinem gesamten Schaffen eine philosophische insicht und Erkenntnis zugrunde liegt. Wie weit und in welchem Umfange er Philosoph war, vermögen wir am besten und vorüglich deutlich in seinen naturwissenschaftlichen Schriften sowie n seiner dichterischen Gestaltung des „Mephisto" zu erkennen und

zu begreifen. — Er nahm als philosophierender Dichter nicht nur an den Erscheinungen der Welt im allgemeinen regen Anteil, sondern wendete auch namentlich der Literatur die größte Aufmerksamkeit zu, brachte derselben das tiefgehendste, regste Interesse entgegen und suchte sich mit allem irgendwie Bedeutsamen kritisch in ein bewußtes Verhältnis zu setzen. — —

In Leipzig fühlte er sich zu Spinoza hingezogen. Was ihn besonders an diesen großen Denker fesselte, war dessen Charakterhöhe und Charakterstärke, die sittliche Würde und Größe seiner Philosophie, die grenzenlose Uneigennützigkeit und Selbstlosigkeit, welche aus jedem Satze dunkel schimmerte oder hell hervorleuchtete. Der Kern dieser Lehre zog unsern Goethe an und stimmte mit seiner tieferen sittlichen Eigentümlichkeit, die unter dem jugendlich-stürmischen Streben und Herzen noch verborgen und verhüllt lag, überein, weshalb er auch in ihr Stärkung und Gewißheit und vor allem Beruhigung seiner Leidenschaften fand. — Was die Antike für die Form, das ward ihm Spinoza für den sittlichen Inhalt und Gehalt. — Als er sich später den Inhalt eines philosophischen Systems geistig zu assimilieren suchte, wählte er das Kantische. Er hielt Kant für den größten Philosophen der neueren Zeit und die von demselben ausgegangene Bewegung und Wirkung für die weitgreifendste. (Vergl. Gespräche mit Eckermann.) Kant ward ihm Führer zur methodischen Klarheit in seinen künstlerischen und naturwissenschaftlichen Bestrebungen. In einem Aufsatz „Einwirkungen der neueren Philosophie" legt er selbst dar, wie förderlich ihm Kants „Kritik der Urteilskraft" zu seiner Entwicklung gewesen und wie gründlich sie ihn über sich selbst aufgeklärt habe. — Auch in seinen Briefen an Schiller, welcher ihn eigentlich erst recht in die Tiefen der Kantschen Lehren eingeführt und eingeweiht hat, spielen die Besprechungen und Erörterungen dieser Lehren eine Hauptrolle, und sie nehmen einen großen, breiten Raum ein. — —

Goethes menschliche Erscheinung[1]) erfährt von kleinen Geistern und beschränkten Naturen fortgesetzt Anfeindungen und Verunglimpfung. — Kraft seiner Leistungen verdient Goethe den Namen groß: die neuere Zeit hat desgleichen, wie Goethe, höchstens ein- oder zweimal gesehen. Merk sagt sogar von ihm, was er lebe, sei schöner, als was er schreibe. Und gibt uns denn nicht auch sein Leben mit allen seinen Schwächen und Irrtümern ein Bild wahrer Seelengröße, das man nicht ohne staunende Bewegung betrachten kann? Man braucht gar nicht sein Absehen darauf zu

---

[1]) Anmerkung. Die Hingebung an die Natur, in der er seinen Gott auf das entzückendste offenbart sah, entzweite ihn mit F. H. Jakobi. Den (Ehren-) Beinamen des „großen Heiden" hat G. in gewissem Sinne reichlich verdient und wird ihn behalten. —

richten, die Fehler des Großen ängstlich zu verdecken: sie können und werden nicht das zentrale Licht verdunkeln, das sein Leben erleuchtet und durchflutet. — Besonders groß war er an Hoheit der Seele, von einer Hochherzigkeit und Erhabenheit, die keine Spur von kleinlichem Neid, von Niedrigkeit und Gemeinheit aufkommen und seine edelsten Gedanken verunreinigen, beflecken oder entstellen ließ. — Er war auch groß in seiner Lebens- und Liebesfülle, in seinem Mitgefühl und in seinem Wohlwollen, und er war groß in seiner riesenhaften, mächtigen Tatkraft und Arbeitsamkeit. Er war groß in der Selbstbeherrschung und Niederkämpfung widerspenstiger Triebe und zwang dieselben, die Richtung einzuschlagen und die Wege zu gehen, welche Wille und Vernunft geboten oder vorschrieben. Er wurde moralisch groß, weil er in seinem Zeitalter das war, was zu andern Zeiten viele hätten sein und werden können — ein wahrer Mensch. Eine wahrhafte Natur zu sein, das war seine Größe, sagte Carlyle. —

Wie seine bedeutendste Fähigkeit, die Grundlage aller anderen, Verstand, Tiefe und Kraft der Phantasie war, so war Gerechtigkeit, der Mut, gerecht zu sein, seine erste, hauptsächlichste Tugend. — Eines Riesen Kraft und Leistungen bewundern wir an ihm, — aber eine Kraft, zu sanftester Milde veredelt, zur schönsten Liebe geadelt. Sein großes Herz war zugleich das bravste: furchtlos, unermüdlich, ehrlich, treu, friedlich, edelmütig und unbesiegbar. —

Wilhelm von Humboldt sagt in der Vorerinnerung zum Briefwechsel mit Schiller: „Sein Dichtergenie war auf das engste an das Denken in allen seinen Tiefen und Höhen geknüpft, es tritt ganz eigentlich auf dem Grunde einer Intellektualität hervor.“ Und Goethe läßt sich (Gespräch mit Eckermann am 14. November 1823) also vernehmen: „Es war nicht Schillers Sache, mit einer gewissen Bewußtlosigkeit und gleichsam instinktmäßig zu verfahren, vielmehr mußte er über jedes, was er tat, reflektieren.“ — Allen seinen Kunstarbeiten geht eine harte Denkarbeit voran, ohne daß man ihnen freilich den Ernst, den keine noch so große Mühe bleichet, ansieht. Darum ja auch die strenge, harte Selbstkritik, der fortwährende reiche Gedankenaustausch mit gebildeten Freunden, namentlich mit Goethe, Humboldt, Körner usw. Beharrlich ringt in Schiller der Gedanke und Vorsatz, daß er sich den Stoff unterwerfe. Das bloß Stoffliche interessiert ihn wenig oder gar nicht. — Den packenden Stoff des „Geisterssehers“ bricht er entschlossen ab, um sich einem anderen Stoffe zuzuwenden und hinzugeben, in welchen er mehr von seinem Geiste hineinlegen kann. Am 3. August 1795 (Brief 887) schreibt er an Fichte hinsichtlich seiner Wirksamkeit: „Ich will nicht bloß meine

Gedanken dem andern deutlich machen, son
ganze Seele übergeben und auch auf sein
seine geistigen wirken." —

In allen Dichtungen Schill
heilige Macht und Gewalt der G
er in der „Macht des Gesanges" singt.
mit Eckermann am 18. Januar 1827) in
als charakteristischen Zug die Idee der Fre
angegebenen Stelle: „Durch alle Werke
der Freiheit. Und diese Idee nahm eine a
Schiller in seiner Kultur weiter ging und
In seiner Jugend war es die physische Fre
machte und die in seine Dichtungen über
Leben die ideelle." — Bestimmt und rücksic
dem dichterischen Stoffe aus, was nicht
Die „ästhetische Freiheit soll ein organisch
Der ausgewählte Stoff aber wird von ihm
„eine notwendige Operation des Dichters
seines Gegenstandes." — Darum verwirf
im Sinnlichen ruhenden Leidenschaft, dar
wird sogar hart gegen Bürger usw. Und
im Menschenleben, so behauptet Schillers
die Natur seine vollste Selbständigkeit. —
(nach Schiller), auf denen die unbeseelte
menschlichen werden kann, und zwar er
von Empfindungen oder als Darstellung
Notwendigkeit, die der echte Künstler an d
vermißt, und die ihn doch allein befried
der menschlichen Natur, und daher wird
seinen Gegenstand in dieses Reich der höc
gespielt hat. . . . Zwar wird er die land
selbst so hoch steigern, als es möglich ist,
den Charakter der Notwendigkeit in ihr auf
suchen; aber weil er doch aller seiner Best
diesem Wege nie dahin kommen und gelan
lichen gleichzustellen, so versucht er es end
durch eine symbolische Operation in die me
(Näheres bietet der Aufsatz: „Über Matth

Hinsichtlich der Durchführung dieser
Goethe, sein Freund Schiller sei „im höch
und Selbstbestimmung gegen die große M
geworden." — — Lehrreich für den Einblic
Schillers ist besonders ein Vergleich mit
handlung „Über naive und sentime
deckt nun Schiller selbst mit großem Sc

auf, indem er hiſtoriſch und theoretiſch die realiſtiſche, naive Dichtung von der idealiſtiſchen, ſentimentaliſchen ſcheidet. —

Er ſagt in beſonders charakteriſtiſchen Stellen: „Der Dichter iſt entweder Natur, oder er wird ſie ſuchen, jenes macht den naiven, dieſes den ſentimentaliſchen Dichter. — — Solange der Menſch noch reine, es verſteht ſich, nicht rohe Natur iſt, wirkt er als ungeteilte ſinnliche Einheit und als ein harmonkerendes Ganzes..... Sinne und Vernunft, empfangendes und ſelbſttätiges Vermögen haben ſich in ihrem Geſchäft noch nicht getrennt, viel weniger ſtehen ſie gar in einem Widerſpruch miteinander. — — — Ganz anders dagegen verhält es ſich aber mit dem ſentimentaliſchen Dichter. Dieſer reflektiert über den Eindruck, den die Gegenſtände auf ihn machen, und lediglich nur auf jene Reflexion iſt die Rührung gegründet, in welche er ſelbſt verſetzt wird und auch uns verſetzt. — Der Gegenſtand wird hier auf eine Idee bezogen, und lediglich nur oder einzig auf dieſer Beziehung beruht ſeine dichteriſche Kraft." — —

Goethe war objektiver, er ließ die äußeren Dinge, die Erfahrung, die Stoffe, ruhig an ſich herankommen. Er war die verkörperte naive Naturfriſche, natürliche und unmittelbar(e) Empfindung, die homeriſche Gegenſtändlichkeit, auf deutſchen Boden verpflanzt. — Er objektiviert alles, war objektiver, d. h. er machte ſich alles gegenſtändlich, ſetzte es aus ſich heraus, ſtellte es außer ſich, ſtellte es vor ſich hin. Ein beſonderes Beiſpiel hierzu liefert ſein „Werther". Des jungen Werthers Leiden iſt ſeine eigene Lebens-, Liebes- und Leidensgeſchichte, welche er außer ſich ſetzt; dadurch macht er ſich ſeinen Schmerz gegenſtändlich, ſchüttet ihn ſozuſagen aus und befreit ſich dadurch von ſeinem Leiden. — (Denſelben Zweck und Erfolg haben die ſogenannten Kondolenz-Viſiten uſw. Jene Witwe, welche ihr Herz ausſchüttete, verlor es dabei uſw.) Ein anderes Beiſpiel bei Goethe iſt ſeine „Italieniſche Reiſe" uſw. Schiller ging dagegen weniger oder gar nicht von der Erfahrung aus, als vielmehr von der Idee. — Neben anderen Gründen war es hauptſächlich dieſer Unterſchied, daß die beiden Größen und Dichterfürſten ſich leider ſo ſpät fanden. — Es bleibt eine ewig denkwürdige Stunde, jene Stunde[1]) der erſten inneren Annäherung der beiden Herren: denkwürdig und charakteriſtiſch zugleich iſt ſie. — Goethe erklärte ſeine Urpflanze, ſeine ſymboliſche Pflanze, die er aus der Erfahrung habe. Schiller dagegen meinte: „Das iſt keine Erfahrung, das iſt eine Idee." — Goethe ſtutzte einen Augenblick und äußerte darauf, es könne ihm nur ſehr lieb ſein, daß er, ohne es zu wiſſen, Ideen

[1]) Anmerkung. Es war am 21. Juli 1794 in Jena nach einer Sitzung der naturforſchenden Geſellſchaft.

habe und sie sogar mit Augen sehe. — Schil
über diese Begegnung an seinen Freund
deutungsvolle Stelle dieses Berichtes lau
dem andern etwas geben, was ihm fehlte,
fangen." —

Als Goethe später dieses Zusammen
„Keiner von beiden konnte sich für den Sie
sich für unüberwindlich. . . . . Sätze, wie d
ganz unglücklich: wie kann jemals Erfahru
einer Idee angemessen sein sollte? Denn
das Eigentümliche der letzteren, daß ihr
kongruieren könne". — — Dagegen schre
darauf an seinen großen Freund: „Über
mit mir selbst nicht recht einig werden kon
Ihres Geistes . . . . ein unerwartetes Lich
. . . Mir fehlte das Objekt, der Körper, zu
Ideen, und Sie brachten mich auf die Spur
tender Blick, welcher so still und rein auf
Sie nie in Gefahr, auf den Abweg zu ger
Spekulation als die willkürliche und blos
Einbildungskraft sich so sehr leicht verirrt.
Intuition liegt alles und weit vollständ
mühsam sucht, und lediglich nur deshalb,
in Ihnen liegt, ist und bleibt Ihnen Ih
borgen. . . . . Sie suchen das Notwendig
suchen es auf dem schwersten Wege, . . .
Natur zusammen, um über das Einzelne
in der Allheit ihrer Erscheinungsarten such
grund für das Individuum auf. . . . Sie mi
das, was ihr die Wirklichkeit vorenthielt, d
kraft ersetzen oder zu ersetzen suchen. . . .

So wie Sie von der Anschauung zur
so müssen Sie nun rückwärts Begriffe wie
setzen und Gedanken in Gefühle verwand
durch diese allein das Genie hervortreten k

„Beim ersten Anblick zwar scheint e
größeren Oppositа geben, als den spekula
der Einheit, und den intuitiven, der vo
ausgeht. — Sucht aber der erste mit treu
die Erfahrung, und sucht der letzte mit
kraft das Gesetz, so kann es gar nicht fehl
ander auf halbem Wege begegnen werde
intuitive Geist nur mit Individuen, der
mit Gattungen zu tun; ist aber der erstere g
dem Empirischen den Charakter der Not

er zwar immer Individuen, aber doch mit dem Charakter der Gattung erzeugen. Und ist der spekulative Geist genialisch, und verliert er, indem er sich darüber erhebt, die Erfahrung nicht gänzlich, so wird er zwar immer nur Gattungen, aber mit der Möglichkeit des Lebens und mit gegründeter Beziehung auf wirkliche Objekte erzeugen." (Brief 730 vom 23. August 1794.)

. . . . „Erwarten Sie bei mir keinen großen materialen Reichtum von Ideen; dies ist es, was ich in Ihnen finden werde. Mein Bedürfnis und Streben ist, aus wenigem viel zu machen. . . . Sie haben ein Königreich zu regieren, ich nur eine etwas zahlreiche Familie von Begriffen, die ich herzlich gern zu einer kleinen Welt erweitern möchte." . . . (Brief 734 vom 31. August 1794.)

Goethe entwickelt aus der Anschauung und Erfahrung Ideen; Schiller dagegen durchdringt den Stoff mit Ideen: so mußten sie sich auf halbem Wege begegnen oder treffen. — Wie ganz verschieden die Welten der beiden Geister von Haus aus waren, das muß und wird Schiller ganz besonders aufgefallen und zum Bewußtsein gekommen sein, als er einmal bei Goethe zu Gaste war und dabei dessen Kunst- und Naturaliensammlung längere Zeit und eingehend kennen lernte. — In dem Gedichte: „Dem Herren in der Wüste bracht' der Satan einen Stein", das Goethe bald darnach seinem Freunde schickte, liegt offenbar eine aufmerksame, sinnige Beziehung und insonderheit eine Anerkennung der Geistesart Schillers. Der letztere wiederum hat die Verschiedenheit, Abweichung und Übereinstimmung beider artig ausgedrückt und also gezeichnet:

„Wahrheit suchen wir beide, du außen im Leben, ich innen
In dem Herzen (d. h. in der Summe der seelischen Kräfte), und so findet sie jeder gewiß.
Ist das Auge gesund, so begegnet es außen dem Schöpfer;
Ist es das Herz, dann gewiß spiegelt es innen die Welt".
(Votivtafeln: Die Übereinstimmung).

Bei Goethe sind (ist) Leben und Dichten nicht (voneinander) zu trennen. Jedoch mutatis mutandis gilt dies auch eigentlich von Schiller. Nur muß man im Auge behalten, daß beider Welt- und Lebensanschauung verschieden waren, resp. verschieden sich äußerten. *Schillers Dichtungen sind der Niederschlag seiner immer und unaufhaltsam vorwärtsstrebenden Ideen.* — In seinen *Gedichten* lebt sich die Realität, der Stoff, nicht in behaglicher Breite aus. Demselben ist nur knapp zugemessen: der Geist, die Idee treibt und beherrscht ihn. Ob physischer Zwang, ob ein widriges Schicksal, ob sinnliche Triebe, Affekte, Leidenschaften bekämpft werden müssen: in Schillers Dichtungen ist es stets und lediglich der Geist, der sich den Körper baut. —

Besonders in der *dramatischen Tätigkeit* offenbart sich

das ſtarke, raſtloſe Vorwärtsſtreben Schill
Räubern bis zum gewaltigen „Bruchſtück
ſeinen erſten Dramen kämpfen di
die phyſiſche Freiheit, in den ſp
ſich zur moraliſchen Freiheit ü
Daſeinsbedingungen, denen ſie
nehmen die Gottheit auf in ihren Willen. —
die Selbſtändigkeit des Geiſtes im Zuſtande d
Weiſe offenbaren. Entweder negativ: wei
von dem phyſiſchen das Geſetz nicht empf
keine Kauſalität für die Geſinnung geſtattet
wenn der ethiſche Menſch dem phyſiſchen
die Geſinnung für den Zuſtand Kauſalitä
erſten entſpringt das Erhabene der Faſſun
Erhabene der Handlung. (Ausführliches hi
handlung: „Über das Pathetiſche“.)

In Schiller ſchied der einzige große D
Literaturepoche aus dem Leben, deſſen P
gleich alle Kreiſe der Nation ergriffen und
Unermüdlich und redlich ringt er nach d
Kunſt und nach den beſten, edelſten und höch
Dabei ſteigerte ſich die eigentümliche Ver
teriſtiſcher Darſtellung und des ſubjektiven
geheimſte Reiz und die größte Anziehung
In dieſem Sinne ſowie auch namentlich in
windung aller äußeren Hemmniſſe erſcheine
und Werke als Taten, als großartige, gen
liche Zeugniſſe einer durchaus vornehmen
geſtimmten und heroiſchen Natur. — Di
Heldenhaftigkeit ſeines geiſtigen Lebens, ſein
und Wirkens iſt es auch geweſen, was Schi
liebſten und verehrteſten unter allen ihren
Die lebendigſte Kunde von dieſer einzigen
gaben die Jubelfeiern des 100jährigen G
die zur 100. Wiederkehr ſeines Todestags
ganz allgemein und aller Orten, wo Deutſ
mit größter Begeiſterung begangen wurden.
und Stein erinnern an ihn in zahlreichen
Ländern. —

Man darf ſagen, daß ſeine Erſcheinun
war, und ſelbſt Goethe, der ſich am tiefſten
gelebt hatte und ihm wenigſtens (wenn nich
war, fand, daß es „ebenſo leicht ſei, für
für ihn zu dichten“; leider mußte ſich Goe
bar ſchönen, feiernden Epilog zu Schillers „

In Schiller war sehr frühe neben einem starken realistischen enschendarstellungstalent, einer wahrhaften poetischen Unmittelrkeit, ein starkes Element subjektiver Reflexion, ein kraftvoller ıg zur abstrakten Ideenverkündigung lebendig, welcher durch die bensverhältnisse in seiner Jugend sowie durch seine früheste Verfung und Läuterung wesentlich gekräftigt und verstärkt wurde.

Lag ihm auch die gemeine Utilitätstendenz, welche die Dichtung r als Vehikel für moralische Beispiele und Ermahnungen beıchtet, tief unter den Füßen, so waren sein Freiheitspathos sowie n idealer Traum von der allgemeinen Menschenbeglückung weitaus rker als seine poetische Freude an der Fülle der Einzelerscheingen. — So wuchsen allerdings Schillers Dichtungen leicht er die Grenzen des rein Ästhetischen hinaus: der Dichter ward nn eben zum Philosophen. Freilich trat aber eben auch hier ederum die ganze Weise und große Stärke seiner edlen Subtivität zu Tage. Was bei vielen Abstraktion und bloße Didaktik eb, ward unter seiner Hand zur Poesie. Seine großen allgeinen Ideen wuchsen in ihm zu einer Stärke und Wärme, daß sich in Gefühl und Leidenschaft — und damit wiederum sofort in esie verwandelten und umsetzten. Die Hoheit und der sittliche el, hinter der nach Goethes herrlichem Wort „das Gemeine in senlosem Scheine lag", war mit dem eigentümlichen Zauber rbunden, der die Idealität auf andere überträgt. — Schiller weckt und ruft in jedem Augenblick die höchsten Fähigkeiten, die alste Stimmung seiner Hörer und Leser hervor und legt ihnen n eigenes erhabenes Pathos in die Seele.

Bereits auf der Karlsschule flüchtete sich Schiller in seinen Räubern" aus der äußeren Bedrängnis in das große, weite, öne Reich des Ideals. Er stellt einen Phantasiehelden in n Dienst der Freiheit, die „Kolosse und Extremitäten ausbrütet.". nd Karl Moor spricht: „Die Qual erlahme an meinem Stolze,) will's vollenden" —. Die Ideale sind noch ungeklärt; darin wie in der Selbstüberhebung, Selbstverkennung und Selbstuschung des Helden liegt der eigentlich tragische Konflikt. — ber allem Ringen zum Trotz kommt doch der Mörder und Räuber letzt oder zum Schluß zur Überzeugung von dem bestehenden und vergänglichen „Adel der Menschheit."

In „Kabale und Liebe" treten niedriggesinnte, am Stoffhen hängende Menschen idealgesinnte Personen geradezu mit üßen. — Hieraus resultiert auch die pessimistische Stimmung s Stückes.

Der „Don Carlos" zeigt uns sowohl die Knechtung des eistes als auch die Knechtung der Natur. — Mit dem Sklavensinn mpft eine große Idee, und von ihrem Sieg ist das Gelingen eines r geistigen Weiterentwicklung der Menschheit dienenden, günstigen

Kulturplans wesentlich abhängig. — Im D
die Idee enthalten, oder auch, derselbe stell
erhärtet schöpferisch die Wahrheit: die S
moralische Anstalt zu betrachten, weil sie f
den edlen Gedanken, welcher Schillers gan
auch später beherrscht, ermöglicht und er
ähnlichen Beruf wie die Religion habe
erziehen, zu bessern und zu adeln bestim

Im Don Carlos bediente sich Schill
matischen Dichtungen der gebundenen Rede,
Vers die erhöhte Stimmung, die größere
er diesem Werke mit Recht zusprach. — –

Im „Wallenstein" erhebt sich Schi
Höhe. „Wallensteins Lager" ist der große
licher Gewalt(en); der Geist des Friedläni
sammen. — Jeder einzelne Soldat ist e
insonderheit dann, wenn er sein Leben
Reiterlied heißt es:

„Da tritt kein anderer für ihn ein
Auf sich selber steht er da ganz
. . . Der dem Tod ins Angesicht
Der Soldat allein ist der freie M
. . . Und setzet ihr nicht das Lebe
Nie wird euch das Leben gewonne

Und daß jeder Mensch das Recht der Selbs
selbst Wallenstein:

„Des Menschen Taten und Gedan
Sind nicht, wie Meeres blind bew
Die inn're Welt, sein Mikrokosmu
Der tiefe Schacht, aus dem sie ew
— — Hab ich des Menschen Kern
So weiß ich auch sein Wollen un

Wenn freilich der Mensch nach freier, e
scheidenden Schritt getan hat, dann hani
und mit einer gewissen Naturnotwendigke
seinem Geiste liegt oder in demselben ge
eigenes Werk ist. Darum heißt es auch
IV, 8:

„Es denkt der Mensch, die freie Tä
Umsonst! Er ist das Spielwerk nu
Gewalt, die aus der eigenen Wahl
Die furchtbare Notwendigkeit (natü

So ist also auch hier die moralische und ästh
Sie liegt darin, daß es bis zu einem bestim
möglich ist, recht zu handeln, denn die ästhe

das Erhabene der Gesinnung und Handlung ergreift, beruht keineswegs (lediglich) auf dem Interesse der Vernunft, daß recht gehandelt werde, sondern vielmehr auf dem Interesse der Einbildungskraft, daß recht handeln möglich sei, d. h. daß keine Empfindung, wie mächtig sie auch sei, die Freiheit des Gemütes am letzten Ende zu unterdrücken vermöge. — Auch bei schweren Schicksalsschlägen fühlt sich Wallenstein im Vollbesitze seiner geistigen Selbstbestimmung, denn er sagt (Wallensteins Tod III, 13):

„Noch fühl ich mich denselben, der ich war!
Es ist der Geist, der sich den Körper baut". —

Das Erhabene der Fassung bringt Schiller besonders in „Maria Stuart" deutlich zum Ausdruck. Hier werden wir unwillkürlich an das Schillersche Wort (in „Über Anmut und Würde") erinnert: „So wie die Anmut der Ausdruck einer schönen Seele ist, so ist Würde der Ausdruck einer erhabenen Gesinnung." — Hierzu müssen wir die Begegnung der beiden Königinnen in der Gartenszene des 3. Aktes anführen. Sie zeigt uns in klassischer Weise jene Erhabenheit der Fassung des Geistes, welche einen Hauptzug der Schillerschen Tragik bildet. —

Nach Schiller muß man noch das Niedrige der Gesinnung von dem Niedrigen der Handlung und des Zustandes genau unterscheiden. Das erste ist unter aller ästhetischen Würde, das letztere kann öfters leidlich und sehr wohl damit bestehen. — Sklaverei ist niedrig, aber eine sklavische Gesinnung in der Freiheit ist verächtlich. — — Das Niedrige des Zustandes, mit Hoheit der Gesinnung verbunden, kann ins Erhabene übergehen. Darum sagt Maria Stuart 1, 2:

„Man kann uns niedrig
Behandeln, nicht erniedrigen."

Kennedy: „In großes Unglück lehrt ein edles Herz sich endlich finden. . . ." (Vergl. hierzu Don Carlos 1,4. Goethe, Egmont 4, 2. S. 89, 490, 16/17.)
Paulet (in Maria Stuart 1,2):

„Was die Gerechtigkeit gesprochen, furchtlos
Vor aller Welt wird es die Macht vollzieh'n." — —

Der Herr des Epiktet, der ihn schlug, handelte niedrig, und der geschlagene Sklave zeigte eine erhabene Seele. Der Schuster und Philosoph Böhm in Görlitz zeigte Seelengröße und Erhabenheit, als er den Pantoffel aufhob, welchen ihm der dortige Superintendent verächtlich im Zorn an den Kopf geworfen. Wahrhafte und wirkliche Größe schimmert aus einem widrigen, niedrigen Geschick und Schicksal nur desto herrlicher und glänzender hervor. — — —

Schillers „Jungfrau" sagt sich los von allen natürlichen

Banden und bleibt ſtark, ſolange ſie ihrer Idee treu bleibt. Nach dem Erſcheinen Lionels, welcher in ihr bis dahin unbekannte Gefühle weckt, beginnt der Umſchlag. War ſie vorher die verkörperte geiſtige Macht, die Begeiſterung und Größe, ſo feſſeln ſie jetzt ſinnliche Regungen und Triebe niederer Art an die Welt, den Stoff. — Aber ſie findet in der Einſamkeit ihr geiſtiges Selbſt wieder: ſie hat den ſchwerſten Kampf gekämpft und den ſchönſten Sieg errungen: ſie hat ſich ſelbſt bezwungen! — —

Entgegen dem niedrigen Produkt Voltaires „La Pucella d'Orleans" unternahm es Schiller, dieſe Mädchengeſtalt zu idealiſieren:

„Das edle Bild der Menſchheit zu verhöhnen,
Im tiefſten Staube wälzte ſich der Spott;
Krieg führt der Witz auf ewig mit dem Schönen — — —
— — Dem Herzen will er ſeine Schätze rauben, — — — —
— — — — — Doch — —
— — Reicht dir die Dichtkunſt ihre Götterrechte — — —
— — Mit einer Glorie hat ſie dich umgeben; — —
— — Dich ſchuf das Herz, du wirſt unſterblich leben.
Es liebt die Welt, das Strahlende zu ſchwärzen
Und das Erhab'ne in den Staub zu ziehen."

In der „Braut von Meſſina" hat Schiller zum Teil ſeine eigene Weltanſchauung niedergelegt. Es waltet darin ein ungeheures Schickſal, ein Fremdling aus der andern Welt, der geheimnisvoll, nach Geiſterweiſe, in die Kreiſe der Freude tritt, dem ſich jede Erdengröße willig beugt. (Die Macht des Geſanges.)

Im „Tell" bricht die Idee der Freiheit mächtig durch, und zwar iſt dieſelbe hier vorwiegend politiſcher Natur. Dieſer Charakter iſt erklärlich; das politiſche Moment mußte in den Vordergrund treten, denn das Werk iſt ein gewaltiger, fulminanter Proteſt gegen die vielfache Knechtung und gegen die ſtarke Reaktion, welche ſich breit machte. Man berauſchte ſich nicht ſelten an dem ſchönen Klang des Wortes „Freiheit", das zu verſchiedenen Zeiten geradezu verpönt war. —

„Aus dieſer Enge des Lokalcharakteriſtiſchen öffne ſich ein Blick in die Weite des Menſchengeſchlechts", ſchreibt Schiller 1797 an ſeinen Freund Goethe, welcher denſelben Stoff in einem epiſchen Gedicht behandeln wollte. Er ſelbſt hat den ſchweizeriſchen Stoff nicht allein deutſchnational gefärbt, ſondern hat auch den Adel der Menſchennatur deutlich daraus hervorleuchten laſſen. — Dieſes Beſtreben bezeugen namentlich auch die Widmungsverſe an den Erzkanzler Freiherrn von Dalberg:

„Wenn rohe Kräfte feindlich ſich entzweien,
Und blinde Wut die Kriegesflamme ſchürt;
Wenn ſich im Kampfe tobender Parteien
Die Stimme der Gerechtigkeit verliert; — — —
— — Da iſt kein Stoff zu freudigen Geſängen.

Doch wenn ein Volk — — —
Den Zwang abwirft, den es unwürdig leidet, —
— — Im Glück selbst, im Siege sich bescheidet: —
Das ist unsterblich und des Liedes wert.
Und solch ein Bild darf ich dir freudig zeigen,
Du kennst's, denn alles Große ist dein Eigen."

In Schillers Dichtungen tritt besonders die Macht der Ideen zutage, welche er aber meisterlich mit dem Gewande der Wirklichkeit zu umkleiden versteht. — Mit staunenswertem Fleiße hat er für seine Werke geschichtliche, naturwissenschaftliche, geographische usw. Stoffe gesammelt. Allem wußte seine Ideenwelt eine Anschaulichkeit zu geben, welche entzückend wirkt. Humboldt sagt: „Er hat es verstanden, mit der vollkommensten Präzision der Begriffe die höchste praktische Individualität sowie die völlig sinnliche Klarheit in der Darstellung zu erreichen."

Und Goethe sagte (Gespräch mit Eckermann am 18. Januar 1827): „Er war ein so bewundernswerter Geist, daß er selbst nach Erzählungen etwas machen konnte, was Realität hatte." Trotz seiner Vorliebe für Ideen wußte Schiller also anschaulich darzustellen. Seine Darstellungsweise hat ein eigenes Gepräge: sie ist erhaben, schwungvoll, aber doch bestimmt und klar. — Besonders die Diktion macht Schiller (mit) zum dramatischen Dichter, während Goethes Darstellungsweise mehr den Epiker und ganz besonders den Lyriker verrät. — Charakteristisch für beide ist die Art, wie sie sich in ihren Briefen geben: Goethe erzählt oft und gern in behaglicher Breite; Schiller dagegen hält sich beim Erfahrungsstoff und dem Erzählen selbst nicht allzulange auf, vielmehr zerlegt, entwickelt, urteilt und benützt er die Erfahrung usw. mehr als Stoff für seine Geistes- und Gedankenarbeit. —

Schiller selbst war sich der Eigenart seiner Dichtungen sowie des in ihm (ihnen) vorwaltenden philosophischen Zugs sehr wohl bewußt. Was bei den Schöpfungen seiner Jugenddramen noch ganz naiv und instinktiv in ihm obgewaltet hatte, ward später während der Dichtung des „Don Carlos" ganz zweifellos und ohne Frage zur Absicht. In vollster Deutlichkeit bezeichnete das die Laufbahn des Dichterphilosophen eröffnende Gedicht: „Die Künstler" die Gesamttendenz Schillers im Leben und Dichten. — In Schillers „Ästhetischer Erziehung" (Briefe) findet sich in naturgemäßer, Schillers reifender Erkenntnis entsprechenden Steigerung der Gedanke ausgeführt, daß der Weg zur wahren Freiheit, Erhabenheit und Größe durch das Ästhetische gehen müsse. — Dann wirkt Goethes naiv-schöpferische Natur in starker, unendlicher Förderung auf die Schillers, sofern sie nämlich dieselbe mehr und mehr und immer entschiedener aus den abstrakten Denkregionen in die Wirklichkeit des Lebens zog. — Schiller ist als Held der Phantasie

darzuſtellen im Verhältnis zu Goethe, welcher als Held der Natur zu bezeichnen iſt, wobei die Bedeutung des Großen namentlich für unſere Zeit in den Vordergrund zu ſtellen iſt. —

Schiller rühmt es wiederholt und ausdrücklich dankend von dem Freunde, daß er ihm die Tendenz, vom Allgemeinen zum Individuellen zu gehen, abgewöhne und ihn umgekehrt von einzelnen Fällen zu großen Geſetzen fortführe. — Und Goethe faßte die beiderſeitig anziehend und korrektiv aufeinander wirkenden Stellungen, die Schiller und er ſelbſt innehatten, dahin zuſammen: „Er predigte das Evangelium der Freiheit; ich aber wollte die Rechte der Natur durchaus nicht verkürzt wiſſen.“ — Schiller kommt mit bewußter Klarheit und tiefſter Selbſterkenntnis zu der Verſchiedenheit der Hauptrichtungen aller Poeſie, und er kam deshalb notwendigerweiſe zu dem Entſchluß, die Einſeitigkeit jeder der beiden Hauptrichtungen zu vermeiden und aufzuheben oder aufzugeben. Das Streben zu ſolcher Selbſterziehung tritt ſpäter überall deutlich und klar zutage. — Freilich blieb Schiller auch noch jetzt ſich ſelbſt getreu: die Freiheit iſt ihm die goldene Frucht in der ſilbernen Schale der Kunſt geblieben, wie ſie es war von Jugend auf; Erziehung zur Freiheit und Ausbildung der Menſchenwürde galt ihm als eigentlichſte Aufgabe der Poeſie wie alles geiſtigen Menſchentums überhaupt. —

Eine Lehrmeiſterin war die Schönheit dem Dichter Schiller übrigens auch in den Zeiten ſeines reichſten und reifſten Schaffens. Dafür geben entſchiedenes Zeugnis vor allem die koſtbaren, unvergänglichen Gedichte, wie z. B.: „Ideal und Leben“, „Spaziergang“, „Lied an die Freude“, „Die Künſtler“, das „Lied von der Glocke“ uſw. uſw.

Aber immer weniger abſtrakt löſt Schiller die erhabene Aufgabe, die für ihn die Dichtkunſt hatte; eine ſtets innigere, feſtere Anſchmiegung an die Wirklichkeit der Dinge und des Lebens begleitet ſeinen Weg vom „Wallenſtein“ zum „Tell“ und „Demetrius“. — Die ganze Entwicklung und der Fortſchritt des Dichters bietet das Schauſpiel unermüdlichen Strebens und Ringens nach den Idealen und höchſten Zielen ſeiner Kunſt ſowie um die ſchönſten, höchſten, edelſten Güter des Daſeins und Lebens. —

Die nutzloſe, törichte Frage, wer von Schiller und Goethe größer ſei, iſt ſo alt, daß beide Dichter ſie ſchon ſelber zu beantworten mehrmals Gelegenheit hatten und ſolche wiederholt nehmen konnten und auch tatſächlich nahmen, wie wir in unſerer Abhandlung auch bereits geſehen und konſtatiert haben. — An Wilhelm von Humboldt ſchrieb Schiller am 21. März 1796: „Es iſt erſtaunlich, wieviel Realiſtiſches ſchon die zunehmenden Jahre mit ſich bringen, wieviel der anhaltende Umgang mit Goethe und das Studium der Alten, die ich erſt nach dem Don Carlos habe kennen lernen, bei

r nach und nach entwickelt hat. . . . Daß ich auf dem Wege, ı ich nun einschlage, in Goethes Gebiet gerate und mich mit n werde messen müssen, . . . ist freilich wahr, . . . — Auch es ausgemacht, . . . daß ich hier neben ihm verlieren werde. . . . Weil mir aber auch etwas übrig bleibt, . . . was Mein ist und Er : erreichen kann, . . . so wird sein Vorzug mir und meinem odukt keinen Schaden tun, . . . und ich hoffe, daß die Rechnung) ziemlich heben soll. . . . — Man wird uns verschieden spezi- ieren, . . . aber unter einem sicheren identischen Gattungs- ıriff einander koordinieren . . . ." —

Und Goethe äußert sich in den Gesprächen mit Eckermann gendermaßen: „Schillers Talent war recht fürs Theater ge- ıffen. Mit jedem Stück schritt er vor und ward vollendeter. . . . Alle Tage war er ein anderer, ein vollendeterer, jedesmal, wenn ihn wiedersah, erschien er mir vorgeschrittener in Belesenheit, lehrsamkeit und Urteil. . . . Seine Briefe sind das schönste An- ıken, das ich von ihm besitze. . . . Seinen letzten Brief be- hre ich als ein Heiligtum unter meinen Kostbarkeiten und ıätzen des Lebens . . ." (1824). „Es war nicht Schillers Sache, : einer gewissen Bewußtlosigkeit und gleichsam instinktmäßig verfahren, vielmehr mußte er über jedes, was er tat, reflektieren, her es auch kam, daß er über seine poetischen Vorsätze nicht erlassen konnte, sehr viel hin und her zu reden . . . ." (1824.)

„Calderon, so groß er ist und so sehr ich ihn schätze, hat auf h gar keinen Einfluß gehabt, weder im Guten noch im ılimmen. . . . Schiller aber wäre er gefährlich gewesen, . . . ı es ist ein Glück, daß Calderon erst nach seinem Tode in utschland in Aufnahme gekommen. . . . Calderon ist unendlich ß im Technischen und Theatralischen; Schiller dagegen weit ıtiger, ernster und größer im Wollen, und es wäre daher sehr ıde gewesen, von solchen Tugenden vielleicht eine einzu- ıen." (1825.)

„Schillers Stil ist am prächtigsten und wirksamsten, sobald nicht philosophiert, wie ich noch heute aus seinen höchst be- tenden Briefen ersehe — Schiller pflegte mir das Studium Philosophie zu widerraten und zu sagen, Kant könne mir ıts mehr geben. . . . Er selbst studierte ihn dagegen eifrig; . . . habe ihn auch studiert, und zwar nicht ohne Gewinn. . . ." (1827.)

„Schiller hatte in seiner Natur etwas Gewaltsames; er han- te oft zu sehr nach einer vorgefaßten Idee, ohne hinlängliche ıtung vor dem Gegenstande, der zu behandeln war." . . . „Man iebt einmal, mich nicht sehen zu wollen, wie ich bin, . . . wendet Blicke hinweg von allem, was mich in meinem wahren Lichte ıen könnte. (1829.) . . . . Dagegen hat Schiller, der, unter uns, it mehr ein Aristokrat war als ich, der aber weit mehr bedachte,

was er ſagte, als ich, das merkwürdige Glück, als beſonderer Freund des Volkes zu gelten. . . . Ich gönne es ihm von Herzen und tröſte mich damit, daß es andern vor mir auch nicht beſſer ergangen iſt. . . ." (1829.)

„Es iſt nicht gut, daß der Menſch allein . . . . . arbeite; vielmehr bedarf er der Teilnahme und Anregung, wenn etwas gelingen ſoll. . . . . Ich verdanke Schillern die „Achilleïs" und viele meiner Balladen, wozu er mich getrieben hat." . . . (1830.)

„Man muß ein alter Praktikus ſein, um das Streichen zu verſtehen. Schiller war hierin beſonders groß. Ich ſah ihn einmal bei Gelegenheit ſeines „Muſenalmanachs" ein pompöſes Gedicht von 22 Strophen auf ſieben reduzieren, und zwar hatte das Produkt durch dieſe furchtbare Operation keineswegs verloren, vielmehr enthielten die 7 Strophen noch alle guten und wirkſamen Gedanken jener zweiundzwanzig. . . ." (1830.)

Zuletzt noch folgendes. Am 12. Mai 1825 ſagte Goethe zu Eckermann: „Nun ſtreitet ſich das Publikum ſeit mehr als zwanzig Jahren, wer größer ſei: Schiller oder ich, und ſie ſollten ſich doch freuen, daß überall ein paar Kerle da ſind, worüber ſie ſich ſtreiten können. . . . ." — —

Das Kunſtmittel der Steigerung in Goethes „Erlkönig".

Von **Curt Heſſe.**

Ein Gedicht iſt noch lange nicht vollkommen, wenn bei ihm — vom Inhalt ganz abgeſehen — die verſchiedenfachen Geſetze bezüglich der äußeren Form, die Regeln über Rhythmus, Versfuß, Reim und Strophe, vom Dichter peinlich und gewiſſenhaft befolgt worden ſind. In dieſer Hinſicht gleicht ein derartiges Gedicht einem vergoldeten Ringe, der dem flüchtigen Beſchauer als ein gediegener erſcheint, den Kenner aber nicht zu täuſchen vermag. Um einer Dichtung Lebensfriſche und Lebensfeuer zu geben, die ihren Wert und ihre Schönheit weſentlich erhöhen, bedient ſich der Dichter gar mancherlei Mittel. Zu dieſen gehört unter anderen auch die Steigerung. Mit ihrer Hilfe hat es Goethe verſtanden, den „Erlkönig", eine ſeiner Meiſterballaden, zu einer lebendigen, bewegten Dichtung zu geſtalten.

In ſtürmiſcher Nacht reitet ein Vater ſeinem Gehöft zu. In ſeinem Arme hält er warm und ſicher den kranken Sohn. Plötzlich naht ſich dem Kinde der Erlkönig, der Herrſcher des Elfenreiches, und ſucht es für ſich zu gewinnen, um dadurch eine Seele zu erlangen; denn nach dem Volksglauben unſerer Vorfahren hatten die Elfen keine Seele, ſie konnten aber durch innigen Verkehr mit den Menſchen

eine erhalten. [illegible] Knaben heran. [illegible] einfache Bitte an: „Komm, geh mit mir!“ Als der Knabe seine Worten kein Gehör schenkt, [illegible] und Weise, [illegible] einschmeichelnden Ton an: [illegible] Kind“, sondern „Du mein Kind“. Als seine Worte [illegible] seine volle Leidenschaft heraus. Durch Verlockungen und Verspiegelungen sucht er vollends des Knaben Herz sich zu gewinnen. Er malt ihm sein zukünftiges Leben im Elfenreiche in den prächtigsten Farben aus. Da er merkt, daß lockende Dinge auf den Knaben keinen Reiz ausüben, daß er selbst das Spiel, die Lieblingsbeschäftigung des Kindes, verschmäht, verspricht er ihm die Gesellschaft seiner Töchter: denn wie seine Begierde immer leidenschaftlicher wird, so werden auch seine Lockungen immer schärfer. Als sich der Knabe trotzdem noch sträubt, dem Elfenkönig in das Märchenreich zu folgen, macht letzterer durch sein Geständnis „Ich liebe dich, mich reizt deine schöne Gestalt!“, seinen Lockungen ein Ende. Wie ein melodienreiches Musikstück in einer Dissonanz, so klingen sie in einer Gewaltthat aus.

Die mannigfachen Lockungen des Erlkönigs verfehlen vollständig ihren Zweck. Anstatt, daß sie nach den Erwartungen des Elfenherrschers die Sinne des Knaben bezaubern, rufen sie in dessen Seele eine namenlose Angst hervor, die sich mit jedem Augenblick steigert und sich in seinen Worten klar und deutlich widerspiegelt. Schon die bloße Erscheinung des Erlkönigs, sein feenhaftes Aussehen infolge des langen, weißen Mantels, der die Schultern leicht umschließend bis zur Erde hinabwallt und infolge der güldenen Krone, die sein von Locken umrahmtes Angesicht in feurigem Glanze erscheinen läßt und auf die Umgebung einen magischen Schein verbreitet, flößt dem Knaben Schrecken ein. Scheu birgt er sein Angesicht in den faltenreichen Mantel seines Vaters. Der Schreck ist ihm derart in die Glieder gefahren, daß er nicht aufzuschauen wagt. Doch hat er seine Selbstbeherrschung noch nicht verloren. — Durch die Worte des Erlkönigs werden Furcht und Schrecken des Knaben noch vergrößert. Hilflos stößt er die Worte aus: „Mein Vater, mein Vater!“ Als die Stimme seines Peinigers verhallt ist, blickt er scheu und zaghaft auf. Da erfaßt ihn neues Entsetzen. Das, was ihm der Herrscher des Elfenreiches versprochen hat, gewahrt er auch schon in der Ferne. In düstere Nebelschleier gehüllt, tanzen dessen anmutige Töchter ihren Reihn. Nur dann und wann tritt eine der märchenhaften Gestalten deutlich in den Vordergrund. Mit gesteigerter Angst bricht er in den vorigen Ruf aus. Im nächsten Augenblick tritt auch schon der Erlkönig mit seinem Geständnis und seiner Drohung an ihn heran. Jetzt hat der Knabe die

Macht über ſich verloren; denn er ſucht ſich nicht einmal zu ſchützen. Schon fangen ihm an die Sinne zu ſchwinden. Plötzlich erſchallen die ſchon wiederholt ausgeſprochenen Worte: „Mein Vater, mein Vater!“ Aber diesmal klingen ſie nicht wie eine ängſtliche Bitte, ſondern wie ein herzzerreißender Hilfeſchrei. — So gibt uns die mehrfache Wiederholung dieſes Ausrufes ein genaues Bild von der ſtarken Gemütserregung des Knaben.

Die von Minute zu Minute ſich ſteigernden Fieberphantaſien des Knaben geben dem beſorgten Vater Anlaß zu mehrfachen Beruhigungsverſuchen; denn keine wirklichen, leibhaftigen Geſtalten ſind es, die dem kranken Knaben die Sinne in ſo hohem Maße beeinfluſſen, ſondern nur loſe Traumgebilde. Die phantaſtiſche Geſtalt des Elfenkönigs, die der Knabe zu erblicken vermeint, iſt nach zuverläſſiger Ausſage des Vaters nur ein auf- und niederwallender Nebelſtreif. Hier begnügt ſich der Vater nur mit einer einfachen Erklärung bezüglich Zurechtweiſung. Später fügt er der Zurechtweiſung noch eine ſorgliche Ermahnung bei; er deutet das Sprechen des Erlkönigs mit dem Säuſeln des kühlen Nachtwindes und ſpricht dem kranken Knaben durch ſeine Worte „Sei ruhig, bleibe ruhig, mein Kind!“ Troſt und Mut zu. Damit will er nicht nur ſagen, wie ſich der Knabe augenblicklich verhalten ſoll, ſondern, daß ſich ſeine Ermahnung auch auf das Bevorſtehende bezieht. Anfangs redet er ihn in ruhiger und gelaſſener Art „Mein Sohn“ an; als dieſer ſeine Unruhe verrät, ſagt er in liebevollem, väterlichem Tone „Mein Kind“; als ſich aber der hilfloſe Knabe, in Angſtſchweiß gebadet, zum drittenmal an ihn wendet und ihm in wirrer Rede ſein Geſicht mitteilt, bedient ſich der Vater zwar der erſten Anrede wieder, verſtärkt ſie jedoch inſofern, als er ſie wiederholt. Jetzt läßt er es auch nicht mit einer bloßen Erklärung bewenden, nämlich daß die feenhaften Geſtalten in Wirklichkeit alte Weiden in ihrem fahlgrauen Kleide ſeien, ſondern er verſchärft und verſtärkt ſeine Ausſage noch durch die Behauptung: „Ich ſeh' es genau.“ Als auf die wirren Phantaſien des Knaben geheimnisvolle, geiſterhafte Stille eintritt, erfaßt auch den Vater, der bisher dem ängſtlichen Benehmen ſeines Kindes gegenüber ſeine Ruhe bewahrt hat, unheimliches Grauſen. Als er zu Hauſe ankommt, hält er eine Leiche im Arme.

So aufregend und empörend die Ballade „Erlkönig“ einerſeits auf uns wirkt, ſo klingt ſie doch anderſeits beruhigend aus; denn dem armen, kranken Kinde war der Tod ein Erlöſer.

ermann Credners Geologiſche Überſichtskarte des Königreichs Sachſen.

Von Oskar Wittig.

Hermann Credner, der ſeit einem Menſchenalter die geologiſche ıterſuchung des Königreichs Sachſen leitet, hat in dieſem Jahre für Sachſen ſo bedeutungsvolle Arbeit durch Herausgabe einer erſichtskarte über das von ihm durchforſchte Gebiet gekrönt und mit zum vorläufigen Abſchluß gebracht. Wie die von ihm innerlb dreier Jahrzehnte veröffentlichten Einzelſektionen der großen ɔlogiſchen Spezialkarte Sachſens, ſo wird auch das neu erſchienene erk nicht bloß in der gelehrten Welt Anerkennung finden, ſondern) auch wieder unter den gebildeten Laien, den Land- und Forſtrten, den Induſtriellen, den Touriſten und vor allem auch unter ı Schulmännern Freunde erwerben und vielſeitig anregend, bend und nutzbringend wirken. Es iſt dem Leipziger Gelehrten ungen, auf dem 90 cm breiten und 64 cm hohen Kartenblatte r allem dreierlei zur deutlichen Darſtellung zu bringen: zunächſt ɔt er ein anſchaulich-plaſtiſches Bild der wichtigſten geologiſchen nheiten Sachſens, doch iſt in das farbenreiche Kartenblatt durch ne Nüancierungen, Buchſtabenzeichen und Ziffern ſo reichhaltiges tail hineingearbeitet, daß ſich dasſelbe auch recht gut dazu verɔnden läßt, größere geologiſche Exkurſionen danach zu planen, ɔlich bringt Credner in der Karte die zurzeit geltenden wiſſenaftlichen Überzeugungen wichtiger Geſteinsformationen zu klarer ranſchaulichung.

Acht Hauptformationen treten auf der Karte ſchon aus beichtlicher Ferne als farbige Einheiten hervor.

1. Das Gneisglimmerſchiefertrapez des Erzgebirges; 2. die rdweſtlich vorgelagerte Granulitellipſe; 3. der beide Gebiete ſchließende Mantel alter Schiefergeſteine, die ſich im Weſten Vogtland ausbreiten und auch dem Nordrande der Eruptivſſen Mittelſachſens und der Lauſitz vorgelagert ſind; 4. das anitmaſſiv von Kirchberg-Eibenſtock; 5. die eruptiven (porphyhen) und ſedimentären Glieder des Rotliegenden, die die Bucht iſchen Erz- und Mittelgebirge und das Leipziger Tieflandsken ausfüllen; 6. das rundliche Meißner Syenit-Granitmaſſiv; das plumpelliptiſche Lauſitzer Hauptgranitmaſſiv; 8. der Sandn und Pläner der Kreidezeit zwiſchen dem Gneis des Erzɔirges und dem Granit der Lauſitz.

Zur Charakteriſierung dieſer acht Gebiete verwendet Credner t ſcharf ſich ſcheidende Farbentypen: die Gneiſe und Glimmerɪefer ſind einheitlich zuſammengefaßt und weiſen lichtrötliche und ɔlette Farbtöne auf, der Granulit erſcheint auf der Karte in

hellem Rosa, die alten Schiefer haben allesamt stumpfe grüne, graue und bräunliche Farbennüancen erhalten. Der Syenit leuchtet in kräftiger Lila-, der Granit in intensiver Karmin-, die Porphyrmassen der Rotliegendgebilde in heller Zinnoberrotfärbung, während die Sedimente des Rotliegenden braun, die Sandsteine der Kreidezeit lichtgrün, die Pläner lichtblau erscheinen.

In diese Hauptformationen, die den geologischen Bau Sachsens in großen allgemeinen Zügen zeigen, ist nun für das eingehendere Studium noch reichhaltiges Detail hineingearbeitet. Auf diese Weise wurde es ermöglicht, alle in Sachsen auftretenden Gesteinsformationen aufzuführen, ohne die klare Übersichtlichkeit der Karte zu stören. So sind z. B. die Schiefer in nicht weniger als 7 Unterstufen und die Kreideformationen in 10 Unterabteilungen getrennt. Wissenswert für das Lesen der Karte ist, daß der die Farbentypen erläuternde erste Buchstabe den Anfangsbuchstaben des Gesteins, der zweite lateinische Buchstabe die Zusammensetzung, das dritte hinzugefügte griechische Zeichen die Struktur desselben bezeichnen soll, während die Ziffer auf das Alter der Gesteinsformation hinweist. Große Buchstaben bezeichnen Eruptivgesteine, kleine Sedimente.

Da auf der Karte jeder geologisch interessante Ort gefunden werden soll, ist derselben auch eine recht gute topographische Unterlage gegeben worden. Wir erkennen deutlich das eingehend eingezeichnete Flußnetz, das durch das im lichten Blau gehaltene Alluvium noch besonders kenntlich gemacht wird. Braune Niveaulinien, die je nach der Steilheit der Böschung zwischen 10 und 50 m schwanken, orientieren über die Höhenlage der Schichten. Die Eisenbahnlinien sind sämtlich, die Landstraßen nur im beschränkten Maße eingetragen. Mit der Angabe der Ortschaften ging man herunter bis auf die Seelenzahl 300, nahm aber auch noch kleinere in der Geologie genannte Dörfchen auf. Kleine schwarze Kursivziffern wurden für die Höhenangaben verwendet.

Nach diesen kurzen erläuternden Bemerkungen kann es dem Beschauer überlassen bleiben, sich selbst zu überzeugen und selbst zu prüfen, was ihm die Karte erzählt. Er wird überrascht sein über die Fülle dessen, was der heimatliche Boden an interessanten Einzelheiten aufweist. Die Karte soll vieles bringen, und es steht zu hoffen, daß sie jedem etwas gebracht hat von den plutonischen Gesteinen mit ihren Kontakthöfen, den Gängen und Quellkuppen, den verschiedenalterigen Sedimentärformationen herab bis zu den Ausfüllungen der jetzigen Täler, deren Abhängigkeit von der geologischen Beschaffenheit ihrer Nachbarschaft aufs klarste vor Augen tritt.[1])

Nur den Kontakthöfen sei noch ein kurzes Wort gewidmet.

[1]) Siehe auch Franz Etzold: Die Geologische Landesaufnahme und die Geologische Übersichtskarte des Königreichs Sachsen.

Die Darstellung derselben ist ein ganz besonderes Charakteristikum der neuen Karte. Sie deuten darauf hin, daß während der Zeit großer vulkanischer Umwälzungen durch die Hitze der empordringenden Laven das Deck- und Nachbargestein umkristallisiert worden ist. So hat der empordringende Granit vielfach weitgehende Veränderungen an den schon in früheren Zeiten erstarrten Schiefern und anderen Gesteinsschichten bewirkt, so z. B. den reinen dichten Kalkstein in schneeweißen, grobkristallinischen Marmor (bei Miltitz und Berggießhübel), besonders aber die ihm benachbart liegenden Schiefer umgewandelt. Diese bekommen schon in 800 und mehr Meter Entfernung vom Granit schwarze Flecken (Fleckschiefer), näher am Granit schwärzliche Knoten (Knoten- oder Fruchtschiefer), verlieren immer mehr ihre Schieferung und werden dicht am Granit zu hartem, zähem, ungeschiefertem Hornfels. Ähnliche Umwandlungen erleidet die Grauwacke. Da diese verwandelten Gesteine den Granit mantelförmig umgeben, spricht man von Kontakthöfen. Dazu sei erwähnt, daß auch die mit den Granitausbrüchen verbundenen bor- und fluorhaltigen Gasaushauchungen den Granit und sein Nebengestein verändert und sie mit Turmalin (Turmalingranit und Turmalinschiefer am Auersberg), Topas (Topasbrockenfels am Schneckenstein bei Schöneck i. V.) und Zinnstein (Geier und Altenberg) erfüllt haben.

Credners Karte zeigt Kontakthöfe in den Schiefern, die das Granitmassiv von Kirchberg-Eibenstock, den Granulit des Mittelgebirges und das Syenit-Granitmassiv von Meißen umgeben. Auch deutet sie durch dunklere Schraffierung an, daß die Grauwacke Nordsachsens von Leipzig an bis weit in die Lausitz hinein mehr oder weniger hoch metamorphisiert worden ist.

Wenn ich nach diesen allgemeinen theoretischen Betrachtungen noch der Frage näher trete, ob die Karte auch in der Schule Verwendung finden kann, so möchte ich gleich im voraus der Meinung Ausdruck geben, daß eine gut vorbereitete Besprechung der Karte für reifere Schüler wohl möglich und recht anregend und nutzbringend sein wird; nur muß sich der Lehrer auf das Wesentlichste zu beschränken verstehen und in Heimat- und Vaterlandskunde die geologischen Verhältnisse des Bodens schon anschaulich zur Darstellung gebracht haben. Wer die im letzten Jahrzehnt auf diesem Gebiete erschienene Literatur kennt, wird wissen, daß die Schule eifrig bemüht gewesen ist, den Unterricht nach dieser Seite hin zu vertiefen. Der Leipziger kennt die Geschichte seiner Flußschotter, des Geschiebelehms, des Decksandes und des Lößlehmes, der Chemnitzer die Genesis des Rotliegenden und der Freiberger den Gneis. Die Credner'sche Karte bietet Gelegenheit, die Kenntnis des heimatlichen Bodens in großen und allgemeinen Zügen zu ergänzen und an der Hand einer guten Gesteinssammlung zu einer Gesamt-

übersicht über das sächsische Vaterland zu erweitern. Einige wenige Beispiele werden genügen, um zu zeigen, wie es möglich ist, dem toten Kartenbilde Leben zu verleihen oder — um mit den Worten eines bekannten Geologen zu sprechen — das gegenwärtige Antlitz des heimatlichen Bodens aus seiner Vergangenheit zu deuten.

1. Das Gneisglimmerschiefertrapez des Erzgebirges. Lage und Gesteinsmaterial: Das Gneisglimmerschiefertrapez umfaßt die gewaltige Gebirgsfalte des Erzgebirges, die im Südwesten Sachsens zwischen Johanngeorgenstadt und Schwarzenberg hervortritt und sich nach Osten bis Siebenlehn und Gottleuba ausdehnt. Den Kern des Gebirges bilden in der Hauptsache uralte Gneislaven, während die Gneishüllen neuerdings als Sedimente eines Urmeeres angesehen werden. An die Gneishülle schließt sich nach den Grenzen des Gebirges zu ein nur an wenig Stellen unterbrochener Glimmerschiefermantel an, der nach Nordwesten und Westen zu allmählich in Urtonschiefer übergeht.

Der Gneis ist ein in der Hauptsache aus Feldspat, Quarz und Glimmer bestehendes Gestein, das durch die annähernd parallele Lagerung der Glimmerschüppchen ein schiefriges Gefüge aufweist. Durch die wechselvolle Größe der drei Hauptbestandteile erscheint der Gneis in vielerlei Varietäten, unter denen sich zwei Hauptgruppen unterscheiden lassen. Diese werden seit alter Zeit vom sächsischen Bergmanne nach der Art des Glimmers grauer und roter Gneis benannt. Der graue Gneis führt dunklen, der rote hellen Glimmer.

Der Glimmerschiefer ist ein im wesentlichen aus Glimmer und Quarz bestehendes Gestein, dessen Glimmerschuppen nicht nur parallel liegen, sondern zusammenhängende Häute bilden. Häufige Gäste sind rote und braune Granaten.

Der Urtonschiefer ist ein dünnschiefriges Gestein, dessen Gemengteile zumeist so winzig klein sind, daß sie mit bloßem Auge nicht erkannt werden können. Bei hinreichender Größe erkennen wir wieder Quarz- und Feldspatpartikelchen und Glimmerschüppchen als die hauptsächlichsten Bestandteile. Während die ersteren dem unbewaffneten Auge entgehen, bedingt der Glimmer durch seine Lagerung die Dünnschiefrigkeit und den eigentümlichen halbmetallischen oder seidenartigen Glanz auf den Spaltflächen.

Im Handstück ist ein Glimmerschiefer von einem Urtonschiefer auf den ersten Blick zu unterscheiden, in der Natur sehen wir, daß die Glimmerschiefer ganz allmählich in die Urtonschiefer übergehen, indem die Gemengteile immer kleiner werden, der helle Glanz ab- und die Schiefrigkeit zunimmt. Dieselben Übergänge zeigen sich zwischen Gneis- und Glimmerschiefer.

Geschichte: Seiner Entstehung nach ist das Gneisglimmerschiefertrapez ein Aufsattelungsgebiet.

Dereinſt bildeten die drei aufeinander lagernden Schichten der Gneiſe, Glimmerſchiefer und Urtonſchiefer ein vom Urmeer bedecktes wagerechtes Schichtenſyſtem. Erſt zu der Zeit, als ſich der Erdkern abkühlte und verkleinerte, bildeten ſich an der Oberfläche Aufſattelungen, die ſich allmählich aus dem Urmeere emporhoben und die älteſten Gebirge der Erde darſtellen. Zu dieſen gehört das Erzgebirge. Es weiſt drei Falten auf, deren ſüdlichſte das Gneisglimmerſchiefertrapez bildet. Mit der Aufſattelung der drei Falten war der gebirgsbildende Prozeß im allgemeinen zum Abſchluß gelangt. Was nun die nie ruhenden Naturkräfte vollbrachten, galt weniger dem Aufbau als der Wiedervernichtung des Baues. Namentlich auf der Höhe des Sattels hielten die emporgehobenen harten Geſteine die Spannung nicht aus, ſo daß zahlreiche Zerſpaltungen und Zerreißungen entſtanden. Dieſen folgte das als Regen niederſtürzende Waſſer, nagte an dem die Spalten und Klüfte begrenzenden Geſteine, räumte den Schutt fort und häufte ihn in den Beckenniederungen an. So entſtand an Stelle der großen Faltenzüge und Mulden eine ganz allmählich aufſteigende Fläche, in der ſich das fließende Waſſer, teilweiſe das alte Gebirge ſüdnördlich durchquerend, neue Bahnen ſuchte.

Die Aufſattelung erhielt aber noch eine andere Zertrümmerung. Das in ſeinem Kamm zerklüftete Gebirge brach im Süden in ſich ſelbſt zuſammen, die Gebirgsglieder verſchoben ſich, große Verwerfungen entſtanden. Die mächtigſte derſelben wurde durch den Spaltenzug verurſacht, welcher der ſüdlichen Abdachung des Erzgebirges folgte und längs deſſen der ganze Südflügel in die Tiefe verſank. Von Norden her geſehen, erweckt jetzt das Erzgebirge kaum den Eindruck eines Gebirges, von Süden her geſehen, erhebt es ſich infolge des Verſinkens der gewaltigen Erdſcholle als mächtiger, trotziger Wall über das Egerland.

Die Zerrüttung des Geſteins ermöglichte das Hervorbrechen vulkaniſchen Geſteins, des Granits und Porphyrs, des Baſalts und Phonoliths, welche in Nordböhmen zahlreiche Kuppen und Dome aufbauten, aber auch im Erzgebirge an vielen Stellen ſteile Berge bildeten (Haßberg) oder als mächtige Lavaſtröme erſtarrten, von denen wir im Pöhlberg einen auf Kieſen ruhenden Reſt vor uns haben. Auch heiße Quellen, mit mineraliſchen Stoffen erfüllt, ſtiegen in den Spalten empor, ſetzten ihre gelöſten Beſtandteile wieder ab und füllten ſie zum Teil mit Erzen an. Als Nachwirkungen dieſer gewaltigen vulkaniſchen Erſcheinungen ſind die auf den Spalten noch heute emporſprudelnden und zu Heilzwecken dienenden heißen Quellen Nordböhmens zu betrachten.

2. Die Granulitellipſe des ſächſiſchen Mittelgebirges.

Sie iſt dem Gneisglimmertrapez nordweſtlich vorgelagert und bildet das mittlere Aufſattelungsgebiet des Erzgebirges. Sie liegt

das regellos zerstreute, wenig hervorragende, meist mit Wiese und Wald bedeckte Kuppen zeigt. In das harte Gestein haben Flüsse tiefe, gewundene Täler eingeschnitten, die dem Lande erst den Gebirgscharakter verleihen. Credner trennt auf seiner Karte die Schiefer dieses Gebietes von ihren ältesten Vertretern bis hinauf zu den jüngsten devonischen Schichten, wie schon erwähnt, in sieben Farbenstufen und gibt durch zahlreich eingezeichnete, scharf hervortretende schwarze Linien dem Fachmann Zeugnis von dem Heere von Verwerfungen, die für das Vogtland so charakteristisch sind.

Es würde zu weit führen, an diesem Orte alle geologisch bedeutungsvollen Gebiete Sachsens eingehend besprechen zu wollen. Die vom Königlichen Finanzministerium herausgegebenen erläuternden Textheste zur geologischen Spezialkarte Sachsens sowie die „Geologie des Königreichs Sachsen" von Alfred Pelz geben jedem Suchenden die weitgehendsten Aufschlüsse. Dem Geschick des Lehrenden muß es überlassen bleiben, aus der Fülle des Stoffes nach dem geistigen Standpunkte der Klasse das herauszufinden, was dem Schüler und der Schule frommt. Nur auf eine geologisch hochinteressante Gegend sei hier noch hingewiesen, da dieselbe infolge der auf der Karte verwendeten mannigfaltigen Farben nicht ohne weiteres als Einheit erkannt wird, nämlich auf das Erzgebirgsbecken und das mit diesem zusammenhängende nordsächsische Tiefland. Gleich einem Füllhorn dehnt sich dieses uralte Becken zunächst von Hainichen über Chemnitz bis in die Gegend von Zwickau aus, um sich hier im großen Bogen nach Norden zu wenden, in sich aus ältester und alter Zeit die Schätze der Stein- und Braunkohlenformation bergend und an seiner Oberfläche aus jüngerer und jüngster Zeit die weit ausgedehnten, dem Menschen so nützlichen, ungemein fruchtbaren Schichten des Au- und Lößlehmes tragend.

In vorzüglicher Weise läßt sich an der Karte zeigen, wie dieses Becken allmählich ausgefüllt und ausgeebnet wurde. An den Rändern desselben zwischen Erz- und Mittelgebirge treten zunächst ältere (dunkelbraune Farbentypen), dann weiter nach Südwesten jüngere Schichten des Rotliegenden (hellbraune Farbe) zutage, die bis zu 1000 m mächtig die alten Schichten der Steinkohlenzeit überlagern. In einer vielfach unterbrochenen, etwa Crimmitschau, Frohburg und Mügeln verbindenden Linie erscheint der Zechsteinkalk (dunkelblaue Farbe), dann weiter nach Westen und Norden der Buntsandstein, (der das Baumaterial für das Heidelberger Schloß lieferte — ockergelbe Farbe) und an der Grenze der Karte zwischen Weißenfels und Halle der Muschelkalk (Baustein des neuen Leipziger Rathauses — blau mit Schraffierung); alle diese Schichten nehmen teil an der Ausfüllung der großen Bucht, ohne die völlige Anfüllung derselben vollenden zu können, sie überlassen das vielmehr den Schwemmlandsgebilden jüngerer Zeit, der Braunkohlenforma-

tion (chromgelb) und dem in Flußschotter, Grund- und Rückzugsmoränen (dunkelgelb) sowie Löß (hellgelb) gegliederten Diluvium.

Zusatz.

Eine geologische Karte, die wie die im vorstehenden besprochen nicht weniger als 102 Farben und Farbentöne aufweist, will ein gehend studiert sein, wenn der Lehrer das für seinen Unterrich Verwendbare auffinden will.

Man wird auch hier nach dem Grundsatze: Teile und herrsch verfahren müssen. So wie die geologische Übersichtskarte ist, wir man sie dem im Kartenlesen noch wenig geübten Schülerauge nic darbieten dürfen. Das war auch hinsichtlich der „Geognostisch Spezialkarte von Sachsen" nicht angängig, die gegen die Mit des vorigen Jahrhunderts von dem Mineralogen C. F. Naumann und dem Geologen B. Cotta fertiggestellt worden war. Selb die auf Grund dieses Materials bearbeitete vereinfachte Karte, d der bekannte Kartograph Henry Lange in seinem „Atlas vo Sachsen" 1860 herausgab, bot dem angehenden Kartenleser no Schwierigkeiten genug. Ich habe mir in Befolgung des obige Grundsatzes und, soweit möglich, um das geschichtliche Nacheinand zur Anschauung zu bringen, jene Karte in sieben Einzelkarte zerlegt und auf einer achten Karte eine schlichte Zusammenfassun gegeben, ähnlich dem Übersichtskärtchen, das ich für die Karte vo Sachsen gezeichnet habe, die bei Velhagen & Klasing erschienen i So, wie angedeutet, würde man wohl auch das oben genann Meisterstück der Kartographie nutzbar machen können. Hier sei nu noch auf zwei Karten hingewiesen, die dem Lehrer zu empfehle sind: 1. Geologische Übersichtskarte des Königreich Sachsen, für den Schulgebrauch bearbeitet von Dr. H. Schunk Oberlehrer am Königlichen Seminar zu Dresden-Friedrichstad (Alw. Huhle. 1903. 0,50 M.) 2. Schulhandkarte von Königreich Sachsen, bearbeitet von Paul Pohle, die au der Rückseite neben schlichten Kärtchen über Dichte der Bevölkerung wichtige Industriegebiete, auch ein solches über Klima und Boden benutzung, und eines über die Verbreitung der wichtigsten Ge steinsarten enthält. D. H.

Mechanische und akustische Methoden zur Bestimmung de spezifischen Gewichtes.

Von Otto Halm, Berlin.

A. Einige allgemeine Gedanken.

Man hört öfter von Physiklehrern und besonders von Mädchen schullehrern, daß es für den Lehrer schwer sei, die Physik de

Kindern zum Verständnis zu bringen, und für die Kinder sei es recht schwer, das alles auseinander zu halten. Man versucht allerlei, macht treffende Zielangaben und schöne Vorbereitungen, die nichts mehr im Kopfe des Kindes übrig lassen. Man macht die Versuche am Anfang und am Ende. Ein anderer hält beides für verkehrt und bringt sie in der Mitte an. Ich mache sie immer da, wo sie nach meiner Meinung für die betreffende Lektion hingehören. Für die Stelle des Experimentes ein allgemein gültiges Gesetz zu schmieden, scheint mir kaum durchführbar, zum mindesten nicht methodisch zu sein. Ich gehöre sicher nicht zu denen, die alle Methode über den Haufen werfen wollen; aber man muß doch einen Unterschied machen zwischen Methode und Schuhmacherleisten. Sitzen die Kinder fest im Sattel, sollte man ihnen da nicht einmal ein neues Problem in Form eines Versuches ganz unverhofft vor die Augen führen? Sie werden staunen, sich's genau ansehen, darüber nachdenken, ihre Meinung sagen und schließlich den Zusammenhang mit dem vorigen Stoff finden, wenn auch nur in groben Zügen. Was man stümperhaft selbst findet, macht immer noch einen tieferen Eindruck, als was man sehr schön nachbetet. Ich gönne ihnen diese Freude sehr gern. Wer niemals über eine Hürde sprang, der reitet schließlich um jeden Maulwurfshügel herum.

Gebe ich andererseits einmal den Übergang von einem Problem zum andern durch einen recht schönen logischen Aufbau, soll ich da mit einem Male inne halten und erst das Experiment machen, weil es der Leisten verlangt? Wird da nicht das halbfertige Gebäude, das ein so stolzer Bau werden konnte, zur Betrübnis aller wieder einfallen? Denn es haben auch Kinder ihre Freude an schöner Logik, selbst Mädchen. Ich werde nicht innehalten, ich baue ruhig zu Ende. Die Kinder erkennen rein theoretisch schrittweise die neue Wahrheit. Zeige ich ihnen nun zum Schlusse das Experiment, so werden sie mit heller Freude die Bestätigung sehen, daß diesmal die Theorie nicht bloß „graue Theorie", sondern handgreifliche Wirklichkeit ist. Habe ich ein drittes Mal die Kinder reisefertig gemacht, führe ich sie noch sicher durch die Irrwege hindurch, sollte ich mich da nicht von ihnen verabschieden und ihnen nur noch die Endstation zeigen?

Sie werden sicher das Ziel nicht verfehlen. Mir scheint es überhaupt auch ein Kennzeichen unserer Zeit zu sein, daß man sich sehr gern um Kleinigkeiten streitet. Zielangabe, Vorbereitung, die Stelle des Experimentes, das sind alles Dinge, die wert sind, daß man darüber spricht; aber zur Hauptsache dürfen sie nicht werden. Diese ist und muß bleiben die Sache selbst, die tiefe Auffassung des Stoffes, die schöne Darbietung, die logische Entwicklung. Das muß imstande sein, das Interesse zu wecken, wenn es sein muß auch ohne Zielangabe und Vorbereitung. Wenn ich immer Lektionen

.n ein Körper auf seine Unterlage ausübt." Nun müssen wir uns über die Frage klar werden: „Wovon hängt das Gewicht ab?" Ich glaube, hier können wir auch eine kleine Vernachlässigung machen. Wir lassen nämlich die gravitas aus dem Spiel. Wir können ja die Kinder vielleicht darauf aufmerksam machen, daß das Gewicht eines Körpers auf unserer Erde bestimmt wird durch Masse mal Anziehung der Erde. Nachher aber operieren wir nur mit der Masse. Man braucht solche kleine Vernachlässigungen durchaus nicht für ein Verbrechen an der Wissenschaftlichkeit zu halten. Unsere meisten physikalischen Gesetze können mit elementarer Mathematik nur unter Vernachlässigungen entwickelt werden. Vergleichen wir übrigens nur an einem Orte eines Gestirnes die Gewichte der Körper, so entsteht uns durch diese Vernachlässigungen kein Fehler. Da ja an demselben Orte die gravitas immer gleich ist, verhalten sich tatsächlich die Gewichte der Körper wie ihre Massen. Diesen Satz werden wir recht anschaulich vorführen. Hierbei sollen die Kinder nämlich den Ausdruck „Dichte" richtig auffassen lernen. Mir ist häufig passiert, daß die Kinder dazu neigen, die Anzahl der Moleküle für die Dichte des Körpers zu halten. Sie wollen einfach erklären, ein Körper ist um so dichter, je dichter seine Moleküle sitzen. Dann müßte das Volumen eines schweren Körpers viel mehr Moleküle haben als das gleiche Volumen eines leichten Körpers. Mit dieser Auffassung würden wir uns aber nicht im Einklang befinden mit dem Avogadroschen Gesetz. Das sagt: „In gleichen Volumen verschiedener Gase sind bei gleicher Temperatur und gleichem Druck gleichviel Moleküle enthalten." Ich stelle auf eine Wage ein Becherglas und bringe sie ins Gleichgewicht. Jetzt schütte ich Schrotkugeln in das Glas und wiege sie ab. Die Schrotkugeln stelle ich mir als Moleküle vor. Je mehr Kugeln ich hineinschütte, um so schwerer wird das Glas. Die Kinder werden jetzt leicht den Satz aussprechen: „Das Gewicht eines Körpers nimmt zu, wenn die Anzahl der Moleküle zunimmt", oder was dasselbe ist: „Das Gewicht eines Körpers wird größer, wenn das Volumen größer wird." Für diesen Fall, wo es sich um denselben Körper handelt, ist das ja auch richtig. Daß dieses Gesetz aber nicht allgemein gilt, sehen die Kinder sofort ein, wenn ich statt der Schrotkugeln ebensoviel Erbsen in das Glas schütte. Die Zahl der Moleküle ist ebenso groß, und doch ist der Körper jetzt viel leichter. Ist das der Fall, so kann es nur daher kommen, daß die Moleküle nicht alle gleich schwer sind. In den schweren Molekülen muß eine größere Menge Stoff, eine größere Masse vorhanden sein; darum sind sie eben schwerer. In einem gleich großen Molekül kann nur mehr Stoff vorhanden sein, wenn die Masse dichter ist. In einer Schrotkugel ist also mehr Masse vorhanden als in einer gleich großen Erbse. Dasselbe drücke ich aus, wenn ich sage:

„In einer Schrotkugel ist die Dichte größ
In Form eines allgemeinen Gesetzes wü
Körper A ist dichter als ein Körper B, w
von A mehr Masse vorhanden ist als
von B." Ich wiege einen Holzwürfel und
gleicher Größe und sehe, daß der Eisenwü
schwer ist. Was habe ich damit gefunden?
des Eisens ist 10 mal so groß als die de
sagen wir dafür: „Das spezifische Gewic
bezogen ist 10." Stelle ich das absolute
fest, so untersuche ich, wie oft ich eine
Einheit auf die Wagschale legen muß, bi
schwer sind wie der Körper. Dasselbe tue
spezifische Gewicht feststelle. Der Unterscl
Maßeinheiten. Bei den Maßeinheiten des
das Gewicht konstant, das Volumen ist mi
Maßeinheiten des spezifischen Gewichtes
variabel, fest steht nur das Volumen, da
des zu wiegenden Körpers. Um aus prak
zifischen Gewichte der Körper alle in
bringen, nimmt man als Maßeinheit gew
Körper, für feste und flüssige Körper n
Gase Luft oder Wasserstoff.

II. Bestimmung des spezifischen Gewichte

Ich stelle auf die eine Wagschale e
glas und bringe sie ins Gleichgewicht. A
stelle ich den massiven Zylinder von der
Wage und gieße in das Becherglas den gl
voll Wasser so oft hinein, bis die Wage sich i
Das wird ungefähr nach dem 8. Male de
zifische Gewicht von Eisen ist also ziemlic
mit jedem Körper machen. Diese Methode ist
Für die technische Ausnutzung hat sie den
immer gleich zu jedem Körper ein Hohln
lumen bei der Hand hat. Für die Bes
Körpern fällt dieser Mangel natürlich weg.

III. Bestimmung des spezifischen Gewichtes
Prinzip.

1. Das Archimedische

Ein Körper, der in eine Flüssigkeit ganz
erleidet einen Auftrieb oder Gewichtsverl
Gewichte der verdrängten Flüssigkeit. Di

ich ja leicht durch den ebenso bekannten Versuch mit der hydrostatischen Wage zeigen. Hätte ich diese Wage nicht, so habe ich den Versuch schon oft mit einer gewöhnlichen Wage gemacht. Statt der Zylinder nehme ich zwei gleich große Gläser und fülle das unterste mit Sand.

Man kann sich auch durch eine einfache theoretische Überlegung von der Richtigkeit des Archimedischen Satzes überzeugen.

Ich denke mir in dem Gefäß ein kleines Flüssigkeitsteilchen A abgegrenzt, und zwar soll A eine von einer dünnen Wasserhaut gebildete Kugel sein, die vorläufig mit Wasser gefüllt ist. Das wäre also nichts anderes als ein Wasserteilchen. Ist die übrige Flüssigkeit nicht vorhanden, so muß A zu Boden fallen. Daß es jetzt weder fällt noch steigt, kann doch seinen Grund nur darin haben, daß ihm von unten der Auftrieb entgegenwirkt mit einer Kraft, die gleich ist dem Gewichte der kleinen mit Wasser gefüllten Kugel. Der Auftrieb wird durch Druckkräfte ausgeübt, mit welchen die umgebende Flüssigkeit auf die Oberfläche von A einwirkt. Der Druck kann nur verändert werden durch die Größe der Kugel, nicht aber durch den Inhalt: ob der Wasser, Luft oder Eisen ist, das ist gleichgültig. Daraus geht doch klar hervor, daß die Flüssigkeit auf einen den Raum A ausfüllenden Körper einen Auftrieb ausübt, der gleich ist dem Gewichte eines ebenso großen Volumens Wasser.

2. Verwendung für die Bestimmung des spezifischen Gewichtes.

Ich hänge einen beliebigen Körper an die Wage und stelle ein Gewicht in der Luft fest = 200 gr. Nun tauche ich den Körper in Wasser. Die Wagschale, an der der Körper befestigt ist, hebt sich, weil der Körper ja scheinbar um so viel leichter wird, als die Wassermenge wiegt, die er verdrängt. Angenommen ich muß nun 40 gr auf die Schale legen, bis die Wage wieder ins Gleichgewicht kommt. Die Wassermenge, die der Körper verdrängt, wiegt also 40 gr. Beträgt das absolute Gewicht des Körpers 200 gr und wiegt die gleichgroße Wassermenge 40 gr, so finde ich auf rein rechnerischem Wege leicht, wieviel mal so schwer der Körper ist als ein gleiches Volumen Wasser = 40 in 200 = 5. Also beträgt das spezifische Gewicht des Körpers 5. Der Vorteil dieser Methode liegt auf der Hand. Es ist gleichgültig, ob das Volumen kompliziert ist oder nicht. Daß man in der Physik mit mehr Vernachlässigungen rechnen muß, als man gewöhnlich glaubt, daran möchte ich auch an dieser Stelle erinnern. Habe ich wirklich das absolute Gewicht eines Körpers, wenn ich ihn in der Luft wiege? Ganz gewiß nicht. Ich erhalte doch nur das absolute Gewicht vermindert um das Gewicht der Luftmenge, die der Körper verdrängt; denn in

der Luft erleidet der Körper ja auch einen Auftrieb. Bei diesen Gewichtsbestimmungen werden also die großen Körper im Verhältnis zu den kleinen immer zu leicht sein.

IV. Bestimmung des spezifischen Gewichtes von Flüssigkeiten mit Hilfe eines kommunizierenden Gefäßes.

Diese Methode ist sehr bequem auszuführen. Ich gehe von folgenden Vorstellungen aus. Ich wiege eine Schrotkugel und eine gleichgroße Erbse und finde, daß die Schrotkugel ungefähr 12 mal so schwer ist. Das spezifische Gewicht der Schrotkugel auf die Erbse bezogen wäre also 12. Wie kann ich das noch auf einem anderen Wege finden? Ich lege auf die eine Wagschale die Schrotkugel und auf die andere soviel Erbsen, bis die Wage im Gleichgewicht ist. Wieviel muß ich hinauflegen? Natürlich 12. Habe ich also zwei Körper von gleichem Gewicht, so finde ich leicht, wieviel mal der kleine schwerer ist, wenn ich ausmesse, wieviel mal so groß das Volumen des größeren ist.

Ich nehme eine U förmig gebogene gleichweite Glasröhre und gieße Quecksilber und Wasser hinein. Die Flüssigkeiten befinden sich in Ruhe, wenn das Gewicht der beiden Säulen gleich groß ist. Ich lege von der Berührungsfläche des Quecksilbers mit dem Wasser eine Wagerechte durch die beiden Schenkel. Das Gewicht der Quecksilbersäule a c ist gleich dem Gewichte der Wassersäule b d. Ich kann nun leicht ausmessen, wieviel mal so groß b d als a c ist. Die spezifischen Gewichte gleich schwerer Körper verhalten sich umgekehrt wie ihre Volumen. Will ich diesen Apparat noch besonders elegant gestalten, so bringe ich an beiden Schenkeln eine gleiche, verschiebbare Gradeinteilung an und schiebe immer den 1. Teilpunkt auf a b. Dieser Apparat kann natürlich nur für Flüssigkeiten gebraucht werden, die sich nicht mischen. Wenn ich das Hineingießen mit einem langen Glastrichter aber vorsichtig mache, so kann ich auf diese Weise eine große Menge Flüssigkeiten vergleichen.

V. Bestimmung des spezifischen Gewichtes durch das Aräometer.

Wenn ich diese Methode benutze, so mache ich die Kinder nicht bekannt mit all den Aräometern, sondern bringe ihnen nur das Prinzip zum Verständnis. Ich lege überhaupt für unsere Volksschulen viel größeren Wert darauf, daß die Stoffe im Prinzip klar und tief erfaßt werden, als auf viele, kleine technische Fertigkeiten. Darum berühren mich verschiedene hypermoderne Strömungen unserer Zeit auch immer recht unsympathisch. Manche Rechenlehrer möchten heute aus jedem Schüler einen tüchtigen Kaufmann machen. Da werden Tageszinsen und Wertpapiere be-

chnet, da wird dividiert und multipliziert mit einer Fixigkeit, aß einem der Kopf brummt. Das geht alles, als ob man ſich berhaupt nicht mehr in die Welt hinauswagen dürfte, wenn man icht Schnelläufer iſt. Kommt der Junge nun in die Fortbildungs- chule, ſo nimmt des Schreiens kein Ende, daß dieſer abprobierte chnelläufer ein elender Stümper ſei. Was? Wie iſt das möglich? Geſchehen heute noch Wunder? O nein, die Sache liegt ſehr üchtern; das iſt die unausbleibliche Folge einer falſchen Vor- rbeit. Was das Kind in der Schule verſtehen konnte, dazu war eine Zeit, und was ihm eingepaukt wurde, das konnte es nicht erſtehen. Manche Phyſik- und Chemielehrer rackern ſich ab, damit a jeder Schüler als Techniker abgehe, und nun kommen noch die Zeichenlehrer, die ſähen's doch gar zu gern, wenn jeder Schüler chon ein Künſtler von Ruf wäre. Ich will mit großer Zufrieden- eit auf meine Arbeit zurückblicken, wenn ich meine Schüler ſo weit ringe, daß das alles einmal aus ihnen werden kann. Bis jetzt aben wir doch wirklich noch keinen Geſetzesparagraphen, der ver- ietet, nach der Schulzeit Kaufmann, Techniker uſw. zu lernen.

Um die Idee des Aräometers zu erklären, nehme ich eine berall gleich weite Glasröhre, die unten zugeſchmolzen iſt. Ganz ut eignet ſich dazu ein enges Reagenzglas. Ich ſchütte unten in paar Schrotkörner hinein, damit es im Waſſer ſteht. Wie weit nkt die Röhre hinein ins Waſſer? So weit, bis die verdrängte Waſſermenge ſo ſchwer iſt wie der Körper ſelbſt. Bei a mache h mir ein Zeichen, indem ich einen kleinen Gummiring herum- ge. Jetzt tauche ich die Röhre in Alkohol, da ſinkt ſie tiefer n. Wenn das möglich iſt, ſo muß eben eine größere Menge on dem Alkohol dazu gehören, um der Röhre das Gleichgewicht i halten. Ich mache an der Oberfläche des Alkohols ebenfalls nen Gummiring herum. Die beiden Volumen, die im Waſſer nd im Alkohol verdrängt wurden, müſſen beide dasſelbe Gewicht ben; denn beider Gewicht iſt gleich dem Auftriebe, der dem- lben Körper das Gleichgewicht zu halten vermag. Ich habe hier lſo zwei Flüſſigkeitsmengen, die gleich ſchwer ſind, folglich ver- alten ſich ihre ſpezifiſchen Gewichte umgekehrt wie ihre Volumen. Vieviel mal ſo groß das Volumen des Alkohols als das des Waſſers iſt, finde ich, wenn ich die Höhe a in die Höhe b dividiere. ch kann mir an dieſem Apparate leicht auch eine Gradeinteilung erſtellen. Schreibe ich in unſerm Falle an „a" 1, ſo muß ich an b" $\frac{4}{5}$ ſetzen, und nun kann ich mir ja leicht in dieſem Verhältnis ie ganze Röhre einteilen.

I. Beſtimmung des ſpezif. Gewichts nach der Suspenſionsmethode.

Der Verſuch, wo man mit der Salzlöſung und dem Ei das inken, Schweben und Schwimmen zeigt, iſt ja bekannt. Ein

Körper schwebt oder suspendiert, wenn er genau soviel wiegt a
die Flüssigkeitsmenge, die er verdrängt. Sein spezifisches Gewi
ist also dann gleich dem der Flüssigkeit. Nach diesem Prinz
läßt sich sehr vorteilhaft das spezifische Gewicht der Körper se
stellen. Praktisch macht man das so: Man gießt in einen Sta
zylinder eine möglichst schwere Flüssigkeit, die man mit Was
verdünnen kann. Wirft man nun einen Körper hinein, der schwim
so gießt man so lange Wasser hinzu, bis er schwebt. Das s
zifische Gewicht des Körpers ist jetzt gleich dem der Flüssigkeit, und
kann ich nach irgendeiner Methode schnell bestimmen. Man si
hier kommt alles darauf an, eine recht schwere Flüssigkeit h
zustellen, und an dieser Klippe scheint eine allgemeine Pra
scheitern zu müssen. Trotzdem kann man nach dieser Meth
sehr wohl alle Körper untersuchen, indem man die schweren k
biniert mit einem becherförmigen Schwimmer aus Glas, de
spezifisches Gewicht 2,85 und dessen Gewicht ein für allemal
gestellt ist.

Daß eine solche Flüssigkeit noch wertvolle andere Die
leisten kann, liegt ohne weiteres auf der Hand. Ich denke mir,
habe in einem Zylinder eine Flüssigkeit von dem spezifis
Gewicht 3. Schütte ich dahinein ein Pulvergemisch verschiede
Körper, so werden alle die Teile, die das spezifische Gewich
haben, schweben, die schwereren werden sinken und die leichte
schwimmen. So kann ich auf bequeme Weise verschieden schw
Körper voneinander trennen. Für die Gesteinslehre ist das auß
ordentlich wertvoll.

VII. Bestimmung des spezifischen Gewichtes der Gase.

Weil man bei den Gasen stets Druck und Temperatur s
genau berücksichtigen muß, wird die Sache für die Schule w
zu kompliziert. Zweitens fehlen meist die Apparate und a
die Gase, um etwas einigermaßen Brauchbares vorzuführen. M
wird sich hier begnügen müssen, das Prinzip im großen zu zei
an Luft. Ich wiege einen Glasballon luftleer und mit Luft gefü
Die Differenz gibt mir das Gewicht des Luftvolumens an. Da
wiege ich den Ballon mit Wasser gefüllt, ziehe von diesem Gew
das Gewicht des luftleeren Ballons ab und erhalte das Gew
des gleichen Volumens Wasser. Dividiere ich nun das Gew
der Luft durch das des gleichen Volumens Wasser, so erh
ich das spezifische Gewicht der Luft bezogen auf Wasser. Es gibt n
eine große Menge mechanische Methoden zur Bestimmung des s
zifischen Gewichtes. Die angeführten mögen für die Schule genüg
Welche und wieviel man davon braucht, das mag jedes einzel
Sache sein. Jedenfalls sind die Methoden alle demonstrativ u
mit den primitivsten Apparaten auszuführen.

. Akustische Methoden zur Bestimmung des spezifischen Gewichtes.

I. Der feste Körper.

Wir denken uns der Körper zerlegt in Molekule. Zwischen esen Molekülen liegen Spiralfedern, die das Bestreben haben, e Molekule möglichst weit auseinander zu treiben. Diese Spiralfedern sind die elastischen Kräfte, durch die es allein möglich wird, eine Bewegung von Molekül zu Molekül fortzupflanzen. ind zwei Molekule schwerer, so werden sie bei demselben Kraftaufwand nur langsamer schwingen können. Allgemein also gesagt: Bei gleichem Kraftaufwand wird ein Körper um so langsamer schwingen, je mehr Masse zu bewegen ist, oder je größer seine Dichte ist." Durch solche molekularen Schwingungen wird ja der Schall erzeugt und auch fortgepflanzt. Wir denken uns eine Saite us Stahl. Zuerst müssen wir uns darüber klar werden, wodurch t der Saite die Masse vergrößert werden kann. Das kann geschehen 1. durch die Länge, 2. durch den Querschnitt, 3. durch ie Dichte des Körpers. Wie nun durch jede einzelne Vergrößerung der Masse die Schwingungszahl verändert wird, das können ir leicht durch das Experiment feststellen.

Ich nehme ein Monochord und spanne darüber die Saite us Stahl. Da durch die Spannung auch die Schwingungszahl erändert wird, muß ich bei allen folgenden Versuchen für gleiche Spannung sorgen. Ich hänge also immer an die Saite 1 kg. ch streiche die Saite an, sie gibt einen bestimmten Ton. Jetzt rücke ich genau in der Mitte mit dem Finger auf die Saite; sie t also nur halb so lang. Streiche ich sie nun an, so gibt sie ie Oktave des ersten Tones an. Sie schwingt also doppelt so hnell. So finde ich, daß die Schwingungszahl umgekehrt proortional ist der Länge der Saite. Jetzt bringe ich eine Stahlsaite uf das Instrument, die dieselbe Länge und dieselbe Spannung at, nur der Querschnitt ist halb so groß. Diese Saite gibt auch ie Oktave der ersten an, schwingt also auch doppelt so schnell. Die Schwingungszahl ist auch umgekehrt proportional dem Durchmesser. Jetzt ziehe ich zwei Saiten auf, die beide gleich lang ind, denselben Querschnitt und dieselbe Spannung haben. Die ine Saite besteht aber aus Eisen, die andere aus Kupfer. Streiche ch sie beide an, so gibt die Kupfersaite einen tieferen Ton. Ihre Schwingungszahl ist also geringer; es muß in ihr mehr Masse orhanden sein. Da sonst alle Verhältnisse gleich sind, ist das ur möglich, wenn Kupfer eine größere Dichte hat. Durch Veruche mit verschiedenen Metallsaiten findet man, daß die Schwingungszahl umgekehrt proportional ist der Quadratwurzel aus der Masse. Habe ich zwei Saiten a und b auf dem Monochord von leicher Länge, gleicher Spannung, gleichem Querschnitt, und gibt

mir a die Oktave von b an, so verhalte
zahlen von a und b wie 2:1, die Quadr
verhalten sich dann wie 1:2, und die Me
also wie 1:4. Die Dichte in b ist vier
oder das spezifische Gewicht von b beträgt
gegen könnte vielleicht eingewendet werde
Tonunterschieden nicht möglich ist, dieselb
festzustellen. Das ist richtig, aber das br
legenheit zu bringen. Ich spanne zwei G
Querschnitt und dieselbe Spannung haben
so lange gegeneinander, bis sie beide den
Verhältnis der Längen gibt mir das Verh
zahlen an, wenn beide Saiten gleich lang
hältnis der Schwingungszahlen gleich lan
das Verhältnis der Dichten ausrechnen,
Ob zwei Saiten denselben Ton geben, kann
Ohr auf rein physikalischer Grundlage sehr
sind nämlich ganz gleich, wenn sie kein
bringen. Diese Methode zur Bestimmung
wird äußerst genaue Resultate ergeben.

II. Der gasförmigen K

Die Eigenschaften der Metallsaiten
ständig übertragen denken auf Gassäulen.
säulen nicht auch als Gassaiten vorstellen
Gassäulen, die gleich lang sind, gleichen
Spannung besitzen. Versetze ich sie in
sie mir verschiedene Töne. Das ist doch
verschiedene Dichten haben. Die Schwin
umgekehrt proportional der Quadratwurze
hier festzustellen ist, das ist auch wiede
Schwingungszahlen. Das kann ich wied
Intervallunterschied. Ich blase dieselbe
und mit Sauerstoff an. Der Wasserstoffto
des Sauerstofftones; ihre Schwingungszal
wie 4:1. Dann verhalten sich die Quadr
wie 1:4, und die Masse des Wasserstoffes
Sauerstoffes wie 1:16. Das Verhältnis
kann ich hier ebenfalls feststellen durch da
Gassäulen, die denselben Ton geben.

Ich fülle gleich weite Standzylinder
halte eine schwingende Stimmgabel darüber
hinein, bis die Gassäulen mitschwingen.
stärkung des Tones sehr gut zu hören. D
der Gassäulen geben uns jetzt das Verhält

digkeiten in den Gasen an. Zum Verhältnis der Dichte der Gase kann man nun auch durch folgende Vorstellungen kommen. Wir wissen, die Formel für die Schallgeschwindigkeit heißt:

$v = \frac{\sqrt{e}}{\sqrt{d}}$ oder in Worten ausgedrückt, Geschwindigkeit $= \frac{\sqrt{\text{Elastizität}}}{\sqrt{\text{Dichte}}}$.

Hieraus kann ich leicht die Dichte bestimmen.

$$v = \frac{\sqrt{e}}{\sqrt{d}}$$

oder $\frac{1}{v} = \frac{\sqrt{d}}{\sqrt{e}}$, das ist der reziproke Wert der Gleichung.

$\frac{\sqrt{e}}{v} = \sqrt{d}$, ich habe die Gleichung mit $\sqrt{e}$ multipliziert, oder

$$\sqrt{d} = \frac{\sqrt{e}}{v}.$$

Nehmen wir nun an, in unserm Versuche oben verhalten sich die Längen der Gassäulen A, B, C wie 3:2:1. Da sich die Schallgeschwindigkeiten ebenso verhalten, so bekommen wir drei Formeln, nämlich:

$$\text{I. } \sqrt{d} = \frac{\sqrt{e}}{3v} \quad \text{II. } \sqrt{d} = \frac{\sqrt{e}}{2v} \quad \text{III. } \sqrt{d} = \frac{\sqrt{e}}{1v}.$$

Da der Zähler des Bruches konstant bleibt, verhalten sich die Werte dieser drei Brüche wie 1:2:3. Also verhält sich
$\sqrt{d}$ I.: $\sqrt{d}$ II.: $\sqrt{d}$ III. wie 1:2:3, dann verhält sich
d I.: d II.: d III. wie 1:4:9.

Ich kann diesen Versuch auch mit Orgelpfeifen anstellen. Ich blase Pfeifen mit verschiedenen Gasen an und variiere ihre Länge so lange, bis alle denselben Ton geben. Kann ich die Pfeifen mit Flüssigkeiten und ihren Dämpfen anblasen, so kann ich auch deren spezifisches Gewicht nach dieser Methode bestimmen.

Beiträge zur Kirchengeschichte in der Volksschule.

Von **Alfred Kirsch.**

VII.

Von Spener bis Bach.

(Schluß.)

C.

1. Aus den Trümmern der zerstörten Städte erhob sich eine neue, heitere Welt: Aus der Renaissance ward das Barock.

In der Renaissancezeit lag Leipzig eng umgürtet von stattlichen Mauern, Toren und Bastionen. Auf der alten Moritzbastei — nach dem Erbauer, dem Kurfürsten Moritz so genannt — steht heute die städtische Schule für Frauenberufe. Aus der Menge der kleinen ärmlichen Häuser erhoben sich die hohen Kirchen, die trotzige Pleißenburg und das alte Rathaus. Aber wie hatten sie im Kriege gelitten Die Matthäikirche war eine Farbenniederlage geworden, die Peterskirch eine Kalkhütte.

Als später der neue Geist erwachte, Speners Pia Desideri erschien, der Große Kurfürst die Schlacht bei Fehrbellin schlug, b baute sich unsere Vaterstadt ihre schmucke Börse auf dem Naschmarkt Ihr Dach ist flach und mit Statuen geschmückt, von einer Balustrad umzogen. Die Fassade ist gar heiter mit Laubguirlanden geziert. D neue Zeit steht im Stein vor uns, das Barock. Die anderen Bau werke dieser Zeit: das Peterstor, die alte Thomasschule und d alte Gewandhaus sind wieder verschwunden. Die gerade Linie d Renaissance und ihre starre Regelmäßigkeit war in diesen Gebäude aufgegeben.

Und wie nun neuer Verdienst wieder einzog, die Messen z florieren begannen, da bauten sich auch die Leipziger Bürger neu Wohnhäuser. Das waren aber zugleich Kaufhäuser. Mit den Niede lagen und den Kaufläden kam die vornehme Wohnung unter ei Dach. Daher nun die mächtigen Durchgangshöfe von Straße z Straße, draußen aber die wundervollen, fröhlichen Barockfassade Zu ebner Erde das prächtige Portal mit seinen gewundenen Säule drüber die eleganten, mit Laubwerk geschmückten Erker, die geschweifte Simse, auf denen Balkone mit Steingeländer ruhen, prunkvolle Vase Statuen, Götterfiguren. Die üppigste Saaldekoration scheint mit ihre Blumen- und Früchteschnüren, mit quastengeschmückten Lambrequin auf die Straße gebracht zu sein.

Stolz hoben sich diese Barockpaläste über die niedrige, ärmlich Umgebung. Die Große Feuerkugel, das Königshaus am Markt, Hol manns Hof, Kochs Hof, Ackerleins Hof sind solche Prachtgebäud In der Katharinen- und in der Hainstraße sehen wir sie in stattliche Anzahl. Diese selbstbewußten, feinsinnigen Bürger haben unserer Stad ein schönes, deutliches Gepräge aufgedrückt.

Draußen in den Vorstädten hatten sie großartige Gärten m Wohngebäuden, Pavillons, Springbrunnen und Statuen. Ein grüne Kranz solcher Gärten hatte sich um die ganze Stadt gelegt. An dem alten Johannisfriedhofe, hinter den verrosteten Grabgitter unter den verwitterten geschwungenen Grabsteinen ruht das wacke Geschlecht.

Dresdner Baumeister brachten das Barock nach Leipzig. Do hatte August der Starke den überaus reizenden Zwinger bauen lasse das japanische Palais und die katholische Hofkirche, die unter seine

Nachfolger vom päpſtlichen Geſandten geweiht wurde. Gleichzeitig hatte der Ratszimmermeiſter George Bähr die Frauenkirche gebaut, das Meiſterwerk, das mit mächtigen Barockwänden, den hohen, hellen Fenſtern und der gewaltigen, prächtigen Kuppel wuchtig und wahr den evangeliſchen Geiſt offenbart, die Frauenkirche, der gegenüber die Hofkirche wie ein geputzter, galanter Fremdling wirkt. Italiener haben die Hofkirche gebaut und ſie mit der großen Zahl öder, lebloſer Heiligen beſetzt, die nichts wollen, als dekorieren.

Und aus Italien und Rom war das Barock gekommen. Die Jeſuitenkirche (del Gesu), in der Loyola begraben liegt, wurde das Vorbild. Der fabelhafte Prunk war ein Zeichen von der Macht der Jeſuiten und nahm die Gemüter gefangen. Im Barock waren auch die Schlöſſer Ludwigs XIV. gebaut, beſonders das von Verſailles. Sie wurden Vorbilder für die deutſchen Bauten. Später löſten ſich die ſchönen Barockformen ins Tändelnde auf, in üppige Schnörkel, Muſcheln, ins Rokoko. Aus den ſtolzen Allongeperücken wurden zierliche, gepuderte Zöpfe.

2. Die bekannteſten Maler der Barockzeit ſind folgende: Peter Paul Rubens, der große Maler der Gegenreformation. Der Vater, ein angeſehener Mann in Antwerpen, war Proteſtant. Er floh, um der Verfolgung der Spanier zu entgehen, nach Deutſchland. Hier wurde (1577) Peter Paul geboren. Nach langen Jahren, die Familie Rubens war unterdeſſen katholiſch geworden, zog er endlich wieder nach Antwerpen.

Der junge Künſtler genoß eine vorzügliche Erziehung, reiſte nach Italien, befand ſich dort im Dienſte eines Herzogs, für den er Geſchenke nach Spanien überbrachte, und hielt ſich lange in Rom auf. „Ich habe in meiner Jugend“, ſo ſchrieb er ſpäter, „die Seligkeiten Italiens reich gekoſtet,“ — beſonders die Rafael, Lionardo und Correggio.

Nach 8 Jahren traf er wieder in Antwerpen ein. Dort entwarf er die Pläne für den maleriſchen Schmuck der neugebauten Jeſuitenkirche, große Bilderfolgen, die leider bei einer Feuersbrunſt größtenteils zugrunde gegangen ſind. Nur zwei Gemälde wurden gerettet. Das eine zeigt, wie der heilige Ignatius aus einem Unglücklichen, den die Krämpfe zu Boden geworfen haben, die Dämonen vertreibt; ſie entweichen durch die Lüfte.

Als großartiger Meiſter zeigte ſich Rubens bald darauf in der Kreuzaufrichtung. Noch bedeutender faſt in der Kreuzabnahme. Die Gruppe der Frauen und Johannes nehmen den vom Kreuze herabgleitenden Leichnam Jeſu auf, vorſichtig und ſicher, daß er nicht ſtürzt. Zwei kräftige Männer droben über dem Kreuzesbalken halten den linken Arm des Toten und das Leichentuch. Der eine hat es mit den Zähnen gepackt, ſtemmt ſich mit der Linken auf und hat mit der Rechten Jeſu Arm ergriffen.

Das sind Bilder, in denen der Künstler die großen Italiener übertrifft. So hatte keiner malen können.

Dann malte er eine Reihe schöner Madonnen mit dem Kinde, das virtuose Jüngste Gericht, ebenfalls für eine Jesuitenkirche, alles prunkvolle, goldschimmernde Gemälde für die rasch erstehenden prunkvollen Kirchen. „Im strahlenden Lichte, im Kreise der Heiligen und der Erzväter sitzt Christus, zu richten die Lebendigen und die Toten; im hellen Scheine, der von ihm ausgeht, schweben die Auserwählten zu ihm empor, während vorn, beschattet durch die Wolken, die dem Heiland zum Throne dienen, die Verdammten von den Erzengeln in den Höllenpfuhl hinabgedonnert werden, wo die Flamme nicht aufhört zu brennen.“[1]) Ein ganzer Strom von nackten Menschenleibern, in den die Dämonen des Satans packen, um das höllische Feuer zu schüren: Jesuitenwahn, aber vom Künstler wundervoll dargestellt.

Er malte allerhand heidnische Götter und Göttinnen, Nymphen, eine schöne Landschaft mit dem Regenbogen, eine Amazonenschlacht voller Pferde und Menschenleiber, Bären- und Löwenjagden, Bauerntänze, Porträts — diese in prunkvollster Gewandung, voller Freude am Dasein.

Wie bewundernswert Rubens in allen diesen Gemälden auch ist, eins fehlt ihm doch: die Seele. Auch die größten seiner Bilder, die religiösen, haben keine Seele.

Rubens starb 1640 als ein vornehmer Schloßherr.

---

[1]) Rich. Muther. (Der Cicerone in der Münchner Alten Pinakothek). — „Bei Rubens hat das Fleisch die Seele getötet. Seine heiligen Frauen haben Busen und Hüften von so mächtigen, ausladenden Formen, daß man wenig an ihre Heiligkeit glaubt. Seine heiligen Männer zeigen oft eine knotige Kraftmeierei, die wenig zu ihrem Berufe paßt. Nicht selten erhält man statt eines überzeugenden Dramas nur einen rhetorisch pathetischen Vortrag. Aber man darf bei einem Künstler eben nur fragen, ob er das geleistet hat, was er und seine Zeit wollte. Und wenn man die Bilder im Geiste zurückversetzt in jene prunkvollen Kirchen im Jesuitenstil, mit ihrem Fortissimo der Wirkung, den dickplastischen Ornamenten und der strahlenden Goldverzierung, läßt sich nichts Wirkungsvolleres denken als ein Altarbild von Rubens. Durch Kampf zum Sieg. Dieser Triumph des Katholizismus spiegelt in den Werken der Barockzeit sich wieder. Erst, zu Caravaggios und Riberas Zeiten, waren sie finster, ernst, trotzig. Jetzt, nachdem die Gefahr beseitigt, die Herrschaft der Kirche glanzvoller als je wiederhergestellt war, werden sie festlich, jubelnd, repräsentierend. Mit klingendem Spiele zog der Jesuitismus, seinen Sieg verkündend, durch Flanderns Gaue. Er wandte sich an die Sinne, packte die Menschen da, wo sie am ersten zu packen sind, indem er Sinnesfreude und Fleischeslust selbst in die Dinge des Jenseits hineintrug, und Rubens, der Sinnenmensch, war der Maler, den er brauchte.“ — „So zahllose Bilder er gemalt hat, im Grunde ist das Thema immer das nämliche: die Apotheose des Fleisches. Er hat nur den Sinn für das Derbe, Massige, sinnlich Strotzende, Vlämische, ist immer groß, wenn es sich um üppige Lebensluft, um athletische Schaustellungen, um fettes Menschenfleisch handelt, immer unzulänglich, wenn das Thema Stimmung und Seele verlangt.“ —

3. Der weit größere Künſtler iſt

Rembrandt.

1606 (15. Juli) war er als der Sohn eines Windmüllers in Leyden in Holland geboren. Er hat einmal eine Mühle gemalt, die „hoch auf dem Stadtwalle gegen den Abendhimmel ragt: unten im ſchützenden Schatten geht eine Frau mit einem Kinde zum Waſſer; ein langer Kahn mit einem Inſaſſen ſchiebt ſich ans Land. So mag es bei ihm zu Hauſe geweſen ſein.“ [1])

Er beſuchte die Lateinſchule und ſpäter auch die Univerſität ſeiner Vaterſtadt. Von der Mutter erbte er das tiefe religiöſe Gefühl. Wieviele der größten Geiſter haben nicht der Mutter das Beſte zu danken!

Schon in Leyden malte der junge Rembrandt. In Italien war er niemals, ihm hatte die Heimat genug zu ſagen. Zum Abſchluß ſeiner Studien ſchickten ihn die Eltern nach Amſterdam. Mit dem Ziehſchiffe war die große Stadt in einem halben Tage zu erreichen. Dort aber iſt er geblieben, im Glück und im Elende, bis zu ſeinem Tode.

Amſterdam war damals eine der reichſten Städte der Erde, eine große Stadt, von baumbewachſenen Grachten durchzogen, auf denen ſtehende und fahrende Schiffe maleriſch wechſelten. Hunderte von Brücken führten über dieſe Kanäle. In Amſterdam waren die Schätze Oſtindiens, der Gewürzinſeln, Chinas, Japans, Braſiliens und Mexikos angehäuft. Zwei Welten ſtanden Holland zur Verfügung. Holländer riskierten die Fahrt nach dem Weißen Meere, die erſte Fahrt ins Eismeer. Das war ein kräftiges, ſtürmendes Leben! Da gabs Verdienſt! 1 Pfund Muskatnüſſe und Muskatblumen konnte mit 4500 % Gewinn verkauft werden! Zu einer Zeit, wo Deutſchland durch den großen Krieg zur Wüſtenei gemacht wurde, wo es hieß:

„O du armes Deutſchland du,
Wie biſt du gerichtet zu!
Vor warſt du an allen Gütern reich!
Jetzt biſt du mehr als einer Witwen gleich! —“

Dieſe kraftſtrotzenden, niederdeutſchen Brüder malte Rembrandt, dieſe ſtolzen Bürger von Amſterdam: Einen Schiffsbaumeiſter. Seine Frau überreichte ihm — ſie darf ihn an ſeinem Arbeitstiſche nicht ſtören — raſch einen Brief. Ärgerlich dreht er ſchon den Kopf herum, aber ſie hat die Linke noch an der Türklinke, ſie wird im nächſten Augenblicke den Brummbär wieder allein gelaſſen haben.

Da haben wir den Darſteller der Seele. Wir kennen von nun an dieſen Schiffsbaumeiſter und ſeine Frau.

Rembrandt malte die Porträts von 8 Ärzten. Aber wie! Dr. Tulp erklärt den übrigen etwas an dem aufgeſchnittenen Arm einer mattgrünlichen Leiche. In geſpannteſter Aufmerkſamkeit beugen ſich alle herab, prächtige, bärtige Köpfe. Dorthin aber, wohin ſich dieſe

[1]) Rembrandt in Bild und Wort von Bode und Valentiner.

Aufmerksamkeit richtet, dorthin fällt das m
stuft es sich nach hinten ins Dunkel ab. R
dahin nie gekannter Weise das Licht herbei
die Seelen.

In Amsterdam führte der junge, glü
seine Frau heim, Saskia, eine Waise aus
Töchterlein, die in Amsterdam bei Verwandt
er sie in all den glücklichen Tagen seiner
breitrandigen Strohhut auf dem Kopfe, od
Hand, wiederum im prächtigen Gewand, den
Schlapphut mit feiner weißer Feder auf de
und Ketten am Halse und am Arme! Sein
diesen Bildern heraus.

Er schafft eins der allerberühmtesten
Nachtwache. 16 Schützen mit ihrem Le
mann wollten sich porträtieren lassen. Je
tragen, das Bild sollte das Zunfthaus der
stellt nun die Männer nicht etwa nebene
Nein, hurtig, als wäre eben Alarm geschlag
Ganze vorübereilen. Was kümmerten ihn
„Für alle soll der Eindruck entstehen, als
Zeit, sich für ihre Gesichter zu interessieren
zelner fesseln, als Menge sollen sie vorüb
schnell zu den Waffen gegriffen, die Tro
Offiziere treten, sich lebhaft unterhaltend,
wird aufgenommen und geschwenkt, die
geprüft, geladen, geschultert. Es ist ein
Hundegebell wird laut dazwischen, jeder sieh
So geht der Marsch in zwei Strömen aus
in das helle, sonnige Tageslicht hervor, d
hoch her kommt.[2])

Das wundervolle Gemälde ist jetzt im Ri
ganz allein in einem besonderen Anbau unte
sodaß dem Eintretenden die Schützen entgeg
Sonnenlicht kommt von links her, man sieht
und im Hintergrunde verschwinden. Die a
sein. Man fühlt das warme Leben.

Statt 16 Schützen brachte der Meist
Anzahl Personen auf die Leinwand. Nac

---

[1]) Carl Neumann, Rembrandt. Bd. I. Ein
Verfasser auch fernerhin gute Dienste leistete.

[2]) Carl Neumann, Rembrandt. „Es ist nic
keit und der Vorteil einer kurzen Bezeichnung, wenn
Gewohnheit folgend, das Gemälde als Nachtwach

sollte sich die Menge vergrößern, so fühlte ers. Was kümmerte es ihn, wenn man nicht mit ihm zufrieden war![1])

Das hellste Licht fällt auf den kleinen zitronengelben Leutnant, er ist brennend gelb vom Hute bis zu den Stiefeln, Schärpe und Federn sind weiß, sie blenden fast, nur die Hellebarde hat eine blauseidene Quaste. Ein Lichtzentrum, das überallhin seine Reflexe wirft. Ein zweites Lichtzentrum, schon mehr im Hintergrunde und deshalb fahl und bläulich gedämpft, ist die kleine Mädchenfigur, die nichts als ein fröhlicher Leuchtkäfer ist.

„Metallbläulich und mattgold sind die Grundnoten der Nachtwache. Gemischt erzeugen sie jenen grünlichen Schimmer, den die meisten bei der Beschreibung des Bildes hervorheben." Es liegt etwas Großes in dem Gemälde, wie ein Auszug zum Freiheitskampfe gegen die Spanier. —

Rembrandt vollendete es (1642), während die geliebte Gattin mit dem Tode rang. Wie hat sie ihm gefehlt, als sie gestorben war! Mit dem Meister gings von nun an abwärts. Er geriet in Konkurs und verlor sein Haus. Er verarmte so, daß er mit Bildern bezahlen mußte. Und es gab keinen der reichen Amsterdamer Kaufherren, der ihm aufhalf. Einsam und in gänzlicher Armut starb dieser Mann. (1669).

Aber der Geist des Künstlers und seine Schaffenskraft verarmten nicht. Ein warmer, weicher Goldton liegt jetzt über seinen Gemälden. Und das große, unergründlich tiefe Herz spricht sich von nun an aus. Religiöse Darstellungen gibt er. „Das Herz wird Herr über sein Auge." Er wird zu einem der größten Poeten. Über alles schön ist ihm die Menschenseele. Die sucht er mit aller Liebe. „Er erkennt, daß das innere Wesen alles ist, und daß Hülle und äußere Erscheinung nur Bedeutung haben, soweit sie das Wesen abdrücken, verkörpern und verdeutlichen."

Welche kindliche Poesie in der Flucht nach Ägypten! Da sitzen Maria mit dem Kinde und Josef in finsterer Nacht furchtsam und frierend am lustigen Feuer in einer Höhle. Ein andermal, wieder tief in der Nacht, führt Josef das Eselein und hält die leuchtende Laterne in der Hand.

Rembrandt radiert das Hundertguldenblatt. „Ein furchtbares Bild des Jammers, die Kranken, die herangebracht, geführt und gefahren werden, die Gichtbrüchigen, die Blinden und die Lahmen,

---

[1]) Carl Neumann: „Das Gemälde ist nicht vollständig und unversehrt. Als es im Anfange des 18. Jahrh. von seinem ersten Aufstellungsort, dem Schützenhause, in das Amsterdamer Rathaus verbracht ward, fand man gut, um das Format dem gewählten Platze anzupassem, die Leinwand um einiges zu beschneiden. Auf diese Weise sind an der linken Seite, wie die Kontrolle durch die alten Nachbildungen beweist, drei Figuren abgeschnitten worden". Demnach warens ursprünglich 32 Bildnisse, doppelt soviel als verlangt wurden. —

die halb Verhungerten und stumpf Verzweifelten, Schatten von Menschen, ärmer als die Tiere, die in dem Gedränge stehen und jeder Not unbewußt sind, die tiefer drückt als alle Gebrechen des Körpers." So drängen sie alle aus dem Dunkel hervor, aus dem Dunkel des Lebens. Sie streben nach dem Lichte des Lebens: Jesus steht im Mittelpunkte des Bildes, an einen Pfeiler gelehnt, erhöht und zwischen der hellen und der dunklen Hälfte des Bildes, ein weiter Strahlenschein breitet sich von ihm aus.

Die Hände der Elenden falten sich, Hände heben sich, den Saum seines Kleides zu berühren, Blinde tappen nach ihm hin; denn sie alle hoffen, vertrauen, glauben. Alle habens mild und lieb gehört „Kommet her zu mir alle, die ihr müheselig und beladen seid, ich will euch erquicken!"

Die Seite mit den Kindern, den Jüngern und den Pharisäern hat helles und hellstes Licht. Die Kinder selbstverständlich! Die Kindlein sind wie die Engel des Himmels. So hat es der Heiland selbst gesagt. Eben drängt ein bärtiger Jünger eine Frau mit ihrem Kindlein grob zurück. Die Jünger also im Lichte? — Sie meinens wohl selbst. Den Hochmut soll man gleich sehen. Sie sind nichts als arme, schwache Menschen gewesen.

Aber nun die Pharisäer! Die klagen den Heiland an, ratschlagen wie sie ihn töten. Die wissen alles besser, kommen gleich nach dem lieben Gott, sind unfehlbar wie der Papst, ja, die stehen im hellen Lichte. Unten in der linken Ecke steht ein „Herr", in einem hermelin und schnürbesetzten Rocke, kehrt uns allen den Rücken zu. Groß und protzig sitzt das Barett auf dem Kopfe, die Hände sind auf dem Rücken und fassen erregt den Stock mit dem silbernen Knopfe. „Hoho wer gilt hier", denkt er, „dieser Zimmermannssohn aus Nazareth Ist was rechts! Was wollt ihr denn von dem da? He? Bummler Schmutzfinken, Tagediebe!" Kopfschüttelnd und verächtlich die Achsel zuckend wird dieser „Herr" vorübergehen. Er hat auch einen Hund er liegt zu des Herrn Füßen, er liebt sicherlich auch die Leute nicht die geflickte Kleider tragen; wir hören ihn knurren.

Aber Jesus. Der Heiland. Wie aus dem Dunkel her geschwebt, „von Gott gesandt", so steht er über dieser ganzen Menschheit. Und sie segnend. Nichts Größeres kennt sie als die Liebe Und so steht er, immer schöner und klarer aus dem Dunkel heraus wachsend, und immer neue Scharen strecken sich nach ihm hin, und auch an Pharisäern fehlts niemals. Neue und zahlreichere Scharen von Jahrhundert zu Jahrhundert. von Jahrtausend zu Jahrtausend Der Geist der Liebe wird noch alle Welt erfüllen. Es ist so: Ich bin das Licht der Welt; wer zu mir kommt, der wird nicht wandeln in Finsternis. —

Diese schlichte Radierung ist ein ergreifendes Bekenntnis einer Menschenseele. Einsam sitzt der Meister, in Trauer. Er blickt gegen

end herab ins Getümmel der Straße und ſieht dieſes Bild. Er icht mit ſeinem Gott und findet Troſt. Und wie's nun finſter im nmer wird, da fühlt ſich der Meiſter auch unter denen, die ſich Dunkel nach ihrem Gotte ſehnen. Tiefe, tiefe Sehnſucht ſpricht 3 dem Bilde, Sehnſucht nach Gott.

Kanns ſchöneren Gottesdienſt geben?

Wir ſtaunen über Rembrandt, dem immer neue große Werke ingen.

Er ſchafft den barmherzigen Samariter, dann die wundervollen nmausjünger. (Beide im Louvre).

Den Segen Jakobs. (In Kaſſel).

Der alte, blinde Großvater — er hat ein Käppchen auf dem neeweißen Haar, der Sohn hat ihm den warmen Fuchspelz über Schultern gelegt — hat ſich mühſam im Bett zum Sitzen erhoben. les Licht fällt auf den Alten mit dem langen weißen Barte. Die :ernde Rechte liegt leiſe auf dem ſich neigenden Blondkopf. Und r traulich hat ſich der kleine Bruder an den Großvater geſchmiegt! le Liebe des Greiſes will hinüberfließen in die jungen Knaben= :zen: Bleibt geſund! Bleibt ſtark, daß ihr alles überwindet! Werdet icklich! Macht euren Eltern Freude! Die Tränen ſteigen dem alten oßvater in die Augen. Er kennt das Leben. —

Liebevoll ſtützt der Vater der Kinder den Alten, gerührt und ickſelig lächelnd, ſtolz auf den lieben, ſchwachen Vater, eins mit ı, als müßte es ſo ſein.

Und die Mutter! Sie ſteht etwas abſeits, eine zarte, kränkliche, lichte Frau. Sie richtet ihre großen Augen auf ihre Kinder, als ıßte ſie Wort für Wort tief in ihre Seelen prägen. Was wünſcht ht eine Mutter ihren Kindern! Dieſe aber iſt ganz Seele, eine :adezu rührende Geſtalt. Sie hat die Hände übereinander gelegt, ; müßte ſie bei jedem Wunſch, der zitternd aus des Großvaters unde kommt, und dem ſie ſo innig zuſtimmt, Gott um Er= rung bitten.

Der Alte wird bald hernach hintenüber ſinken, erſchöpft und ich, als wäre er geſtorben. Die Mutter wird die beiden Buben : beiden Armen an ſich drücken, als müßte ſie ſie vor Gefahren chützen. Sie iſt kränklich. Fühlt ſie, daß auch ſie bald den letzten gen ſprechen müßte? —

Iſts Saskia? Rembrandts Sohn Titus war kränklich, ein zarter icher Knabe, er ſtarb kurz nachdem er geheiratet hatte, noch vor n Vater. Hätte Rembrandt mit dem Bilde keinen eignen Segens= nſch ſprechen wollen?

Dieſes Bild entſtand, als über das Vermögen des Künſtlers der nkurs verhängt wurde. Was hatte er noch? Seine wundervolle nſt und — ſeinen Segen.

Ein einziger Ton klingt in dieſem B
Seinen.

Unermüdlich ſchafft dieſer Mann weiter
getreuen Knecht, wunderbare Bildniſſe (ergr
Kaufleute, wie die Vorſteher der Tuchmacher
Selbſtbildniſſe, ſeinen Sohn Titus uſw. U
einſt ein Gemälde, weil ihm darauf das L
recht gelang, mit dem Pinſel zugeſtrichen ha

Da holt er endlich zu ſeinem letzten
Er ſchuf den verlorenen Sohn. (S
lebensgroße Figuren. Der alte Vater iſt bli
Gewande, wie ein König. Es ſcheint, daß e
und eben aus dem Hauſe getreten iſt. De
raſierten Kopfe ein rechtes Galgen- und Str
einen zerlumpten, durch einen Strick gegürt
man an einer Stelle die bloße Haut ſieht.
noch aus beſſeren Tagen geblieben zu ſei
Säumen läßt es ſehen, daß es einmal ein
an der rechten Seite hängt ihm eine kleine

Wie mag es dem Elenden ergangen ſe

Rechts ſteht im Dunkel ein Alter, auf
iſt ein ſitzender jüngerer Mann. Iſts der B
Bein mit dem ſchweren Stiefel über das li
Erregung die Szene genau zu betrachten,
zu ſkandalieren. Im Hintergrunde lehnt im
Man ſieht eigentlich nur ihre großen, tiefer
Körper, nur Augen."

Dieſe drei Perſonen ſind wie plötzlich

Der Sohn iſt dem Vater entgegengeſu
vergräbt den Kopf an der Bruſt des Vater
er, der Vater lebt noch, hier lebt die einzi
mich nicht von ſich ſtößt. O wie wohl t
will er: Liebe! Gnade! Vergebung! —

Und vom alten, blinden Vater wird ſi
ſpricht aus dieſem hageren, weißbärtigen
nieder zu dem Flehenden, umfaßt ihn, leg
Finger über deſſen Schultern und zieht i
Vaterliebe ſpendet Gnade und Vergebung.

Das iſt Rembrandts letztes Werk, Rem
giöſen Poeten letztes Wort. Mit dem erſc
ſank er ſeinem himmliſchen Vater zu Füß
Chriſtus vom Hundertguldenblatte und höre
ſchneidende Stimme: Selig ſind, die da Le
getröſtet werden. Selig ſind, die reines Her
Gott ſchauen. —

4. Dem gewaltigen Rembrandt ebenbürtig, ebenfalls einer der ößten Geister, den die Menschheit hervorgebracht hat, ist der Leipziger Thomaskantor

Johann Sebastian Bach.

Soli Deo gloria, Gott allein die Ehr! schrieb dieser Mann oft ter seine Werke. Seinem Sohne Friedemann schrieb er ins Orgelchlein:

Dem höchsten Gott allein zu Ehren,
Dem Nächsten, draus sich zu belehren.[1])

Die Bachs waren zu Luthers Zeiten in Thüringen daheim, wie : Luthers. Einer, ein Müller, wie Rembrandts Vater, war nach igarn verschlagen worden, hatte dort „sein meistes Vergnügen an iem Cythringen (einer kleinen Guitarre) gehabt, welches er auch mit die Mühle genommen und unter währendem Mahlen darauf gelelt." Die Jesuiten aber trieben den Lutherschen wieder aus dem inde hinaus.[2])

In Arnstadt, in Erfurt, in Eisenach treffen wir dann die Bachs. eist sind es Organisten, auch Stadtpfeifer. Auch Johann Ambrosius ach war Stadtmusikus, erst in Erfurt, dann in Eisenach. Hier wurde n (am 31. März) 1685 sein Sohn geboren, Johann Sebastian. Das

---

[1]) Julius Smend: „Das allen Wechsel der Kunstansprüche und -bedürfse Überdauernde in seiner Musik ist das Innerlichste darin, das Persönlichste: ine Religion. Es gibt eine Bachgemeinde im engeren Sinne, deren geeinsamer Besitz auf der Anziehungskraft beruht, die dieser einzig fromme ensch auf ihr Personenleben ausübt, erziehend, reinigend, beglückend. In r Nähe dieses Bach zu leben und zu sterben ist ihre Lust. Und in diesem merhin weiten Kreise seiner dankbaren Hörer finden sich viele Standpunkte d Anschauungen vertreten, die sich auf keine Glaubensformel einigen ließen, , wo diese herrschend ist, einander verdammen möchten. Der Prophet Bach t es ihnen allen angetan. Nur daß diese Glaubensgemeinschaft selten oder e recht in die Erscheinung tritt. Der Lebensgewinn, den die Beschäftigung it Bachs Musik für den Wissenden bedeutet, wird am liebsten in häuslicher tille gesammelt und gesichert. Am stärksten wirkt Bach sicherlich im Vergenen. Ich weiß von einer verwitweten Gräfin, die, auf ihrem Pyrenäenloß die Handschriftenschätze ihres Mannes hütend, von ihrem Beichtvater als zigen Hausgenossen geleitet, an mehr als einem ketzerischen Gelehrten ihre kehrungskunst versuchte. Aber diese Frau, die durch ganze Weltfernen von dem Geschmack an protestantischem Gottesdienst geschieden war, erlebte nach jenem Geständnis die heiligsten Momente ihres Lebens, wenn sie sich in stiller acht aus Erks Sammlung einen Bachschen Choral spielte. Wie erhebend ist ch ein Bild in unserer deutschen Gegenwart! Was frommer Glaube nur n einer künftigen Welt zu hoffen vermag, vollzieht sich in der Stille schon er: er bringt sie zusammen, die auseinanderstrebenden Geister, wie er die rödesten Tonfiguren und -massen zusammenzwingt, „unsers Herrgotts Kapellmeister." Die Musik, 5. Jahrg. Hft. 1 S. 43.

[2]) In Wechmar bei Gotha scheinen schon vor 1550 unsers Meisters direkte orfahren gesessen zu haben. Wolfrum, Joh. Seb. Bach. (Dieses schöne, nicht me Leidenschaft geschriebene Werk, das leider Händel etwas zu tief stellt, ist m Verfasser der Hauptführer gewesen).

nette Geburtshaus steht noch. Wie einst d
Martin Luther, „so mag auch der kleine Jo
rendeschüler die Straßen singend durchzogen
vom Vater hauptsächlich die Elemente des Ge
Das Familienglück aber wurde jäh gestört.
alt war, starb die Mutter, im nächsten Jahr

Johann Sebastians ältester, verheiratet
von Ohrdruf, nahm ihn jetzt zu sich. Von i
gründe des Klavierspiels gelernt haben. Er
Der Bruder hatte ein Notenbuch, worein er
stücke eintrug. „Das Buch lag in einem b
schlossenen Schranke. Er holte es also (Jo
mit seinen kleinen Händen durch das Gitter
Papier geheftete Buch im Schranke zusamm
Art des Nachts, wenn jedermann zu Bette
es, weil er auch nicht einmal eines Lichtes
scheine ab. Nach 6 Monaten war diese mus
seinen Händen." Da erfuhr es der Bruder
schrift weg.

Nicht lange darnach wanderte der jung
Thüringer Knaben nach Lüneburg. Dort
schule zur Aufnahme empfohlen worden.
durch Singen sein Brot. Aber bald verlo
stimme, die Männerstimme trat ein; nun
Orgel zu spielen. Er vernahm von ein
(Reinken) in Hamburg und wanderte mehrm
So verrann die Schulzeit, aber „zur Unive

Wir finden Johann Sebastian als
seiner thüringischen Heimat. Nicht allzulan
städter gerieten bald in helles Entsetzen ü
spieler. Er hatte, wie sie laut klagten, „in
liche Variationes gemacht, viele frembde Th
am 1. Osterfeiertage hatte er eine Cantate au
meine Seele nicht in der Hölle lassen", mit
Orgel, mit Trompeten und Pauken. Auch
hundes hatte er musikalisch geschildert. D
gelauscht! Ein andermal hatte er „eine fremb
biethen und musizieren laßen", wahrscheinlich

Nun wußte er wieder von einem berüh
Marienkirche in Lübeck: Dietrich Buxtehude.
Mann zu hören. Er bat sich einen vierwöch
ihn und wanderte frohgemut nach Lübeck.
und blieb — wieder klagten die guten Arnst
so lange außen". Aber das Maß war jetz
hinaus, denn er war ein großes Ärgernis.

Er ging als Organiſt nach Mühlhauſen. Dorthin führte er die Braut heim. In einem benachbarten Pfarrdorfe wurde (am 17. Okt. 1707) „der Ehrenveſte Herr Johann Sebaſtian Bach, ein lediger Geſell und Organiſt zu St. Blaſii in Mühlhauſen copuliert“ mit „der Tugendſamen Jungfrau Marien Barbaren Bachin, des weyland Wohlehrenveſten und Kunſtberühmten Herrn Johann Michael Bachens, Organiſten im Amte Gehren .... jüngſten Tochter.“

Wieder ein Jahr ſpäter war Bach Hoforganiſt und Kammermuſikus, ſpäter ſogar Konzertmeiſter in Weimar. Von hier aus unternahm er auch Konzertreiſen, ſpielte in Leipzig, ſpielte in Dresden. Hier wars, wo er einen franzöſiſchen Klaviervirtuoſen zum Wettſpiele herausforderte. Aber als die entſcheidende, öffentlich angekündigte Stunde herankam, war der Franzoſe verſchwunden.

Nach einer Reihe von Jahren ging Bach nach Köthen, dorthin hatte ihn Fürſt Leopold, der „alte Deſſauer“, als Kapellmeiſter berufen. Öfters nahm ihn dieſer dann ſogar auf ſeine Reiſen mit. Als Bach einmal von einer ſolchen Reiſe heimkehrte, war die Gattin geſtorben und auch begraben.

Später heiratete er wieder, Anna Magdalena Wülken aus Weißenfels. „Sie war in jeder Beziehung ſeine Gehilfin: die erſte Sängerin ſeiner Hauskapelle, ſeine Klavierſchülerin, ſeine Notenſchreiberin und die den Genius wärmende Flamme“ (der Ehe entſproſſen 13 Kinder).

1723 wurde Johann Sebaſtian Bach feierlich als Thomaskantor in Leipzig eingewieſen. 27 Jahre, bis zu ſeinem Tode, hat er unſerer Stadt angehört. Aber auch die Leipziger verſtanden und würdigten den gewaltigen Geiſt nicht. Der Genius iſt ſeiner Zeit weit, weit voraus.

Alles trat Bach in den Weg, um ihm das Leben ſauer zu machen. Die Geiſtlichen der Thomaskirche behandelten ihn kläglich, der Rektor der Thomasſchule war ſo gebildet, daß er überhaupt keine Muſik vertragen konnte, dieſer gelehrte Herr und auch der Rat der Stadt nannten ihn unverbeſſerlich, wollten ihm ſogar den Gehalt verkürzen.

Wards ihm zu toll, ſo unternahm er Konzertreiſen[1]). Einer ſeiner Söhne (Philipp Emanuel) war ſeit 1740 am Hofe des jungen Preußenkönigs, deſſen Flötenſpiel er öfters auf dem Klaviere begleitete. Auf Bitten des Sohnes erſchien der Vater in Potsdam. Er phantaſierte vor dem Könige in Sansſouci und ſpielte auf allen Potsdamer Orgeln. Da hat wohl ein Großer den andern verſtanden.

---

[1]) Die Berufung Gesners (vor Erneſti), des feinſinnigen Philologen und warmherzigen, erfolgreichen Pädagogen, an die Thomasſchule ſollte einen Lichtſtrahl für Bach bedeuten. „Ich bin ſonſt ein großer Verehrer des Altertums, aber ich glaube, daß mein Freund Bach und wer ihm etwa ähnlich ſein ſollte, viele Männer wie Orpheus und 20 Sänger wie Arion in ſich ſchließt.“ —

Gern musizierte Bach daheim mit seinen S
mit der sehr musikalischen Gattin Anna Mag
dern, 10 Söhnen und 7 Töchtern[1]). Eine S
in der Kirche verwendete.

Wie fleißig ist dieser Mann gewesen! S
Fleißigsten einer. Fast unübersehbar ist die
schrieb das „Klavierbüchlein“ für seinen ält
Anna Magdalena; dann das „Wohltemperi
Schule des Klavierspiels, durch alle Dur=
Tänze, Sonaten, Fugen — eine, nicht vi
B-a-c-h, Phantasien, gewaltige Klavierkon
ja vier Klaviere.

Dann Orchestermusiken, vor allem die
Konzerte, Solokonzerte für Violine, für
Triumphe feiert der Meister auf seiner Orge
seiner Seele“. Da saß er in seinem langen,
den Schnallenschuhen, der großen gepuderte
Tasten und Pedale. Da erbrausten seine u

Vom Chore ertönten seine Lieder, v
Motetten und die großartigen Kantaten, wo
diesen komponiert: Liebster Jesu, wir sind
Gottes. Allein Gott in der Höh sei Ehr.
Morgenstern. Ein' feste Burg ist unser Go
ich zu dir usw.

So schuf Bach, und war Sonntag um
lied bereit. Soli Deo gloria! Gott allein di
kirche erlebte ihre große Zeit. Hier erscho
das herrliche Weihnachts=Oratorium, das auf
verteilt war, 6 Kantaten also. Hier erklan
die Matthäuspassion, worin das Leiden Je
zählt, in Tönen uns in die Herzen geb
H=Moll=Messe. Beides über alle Maßen r

Und dann wieder klingts aus der w
Hochzeitskantate, dann eine Kaffeekantate:
nicht“, wiederum „Mer hahn en neue Oberkee
dein Glücke, gesegnetes Sachsen.“

Der Gewaltige hatte auch Humor.

Bach war alt geworden. In seinem le
Trübselig erwartete er den Sommer von

[1]) Er schreibt an seinen Jugendfreund Erdm
sind sie gebohrene Musici und kann versichern, da
und instrumentaliter mit meiner Familie formieren k
Frau gar einen saubern Soprano singt, und au
schlimm einschläget.“

[2]) Zur Huldigung des Herrn v. Dieskau auf

Wunder: Der blinde Meister konnte auf einmal wieder sehen! Ganz von selbst wars gekommen. Wenige Stunden nur. Ein Schlaganfall setzte seinem Leben ein Ende. Sein letztes Werk hatte er vorher seinem Schwiegersohne in die Feder diktiert:

„Vor deinen Thron tret ich hiermit,
O Gott, und dich demütig bitt,
Wend doch dein gnädig Angesicht
Von mir, dem armen Sünder, nicht!"

Das war Bachs letztes Werk, die letzte Kantate, das war dieses großen Mannes letztes Wort: Gnade! „Wend doch dein gnädig Angesicht von mir, dem armen Sünder, nicht!" — Wie Rembrandt. —

Auf dem alten Johannisfriedhofe wurde der tote Meister begraben. Sein Grab aber wurde im Laufe der Jahre dem Erdboden gleichgemacht: Leipzig hatte seinen großen Mitbürger vergessen. Anna Magdalena starb als Almosenfrau. Erst als man in unsern Jahren die Johanniskirche umbaute, entdeckte man sein Grab wieder, und nun ruhen seine Gebeine im Gotteshause, vor dem Chore, neben denen Gellerts.

Ein würdiges ehernes Denkmal erhebt sich seit kurzem vor der Thomaskirche, das schöne Werk des Leipziger Bildhauers Seffner. Wollen uns statt der Superintendentur die alte Thomasschule denken. Aus deren Tür schritt er heraus, über diesen Platz ging er, unzählige Male, diese Stufen stieg er zum Portale der Kirche hinan, drinnen erklangen seine Weisen. Wollen den großen Meister mit Ehrfurcht und mit stolzer Freude grüßen.

Den, von dem Mozart sagte: „Bach ist der Vater, wir sind die Buben. Wer von uns was Rechts kann, hats von ihm gelernt; und wer das nicht eingesteht, ist ein . . . ."

Den, von dem Beethoven das berühmte Wort sprach: „Nicht Bach, sondern Meer sollte er heißen."

Den, den der größte moderne Musiker, Richard Wagner, den „unbegreiflich großen Sebastian" nennt, „das wunderbarste Rätsel aller Zeiten."

Nie darf Leipzig diesen Meister wieder vergessen, es hat an ihm eine große, beschämende Schuld gut zu machen.

Drum sag ich euch:
Ehrt eure deutschen Meister:
Dann bannt ihr gute Geister!

Neben Bach, nicht so bedeutend wie er, steht der große Sohn unserer Nachbarstadt Halle, Georg Friedrich Händel. Er lebte den größten Teil seines Wirkens in London. Dort starb er, erblindet wie Bach. Sein schönstes Werk ist der Messias.

Zusammenfassung:

Menschenherzen haben sich uns geöffnet, die der Spener, Francke, Gerhardt und Neumark, der Rembrandt und Bach. Menschenleben haben wir vorübergehen sehen. Ihre fröhliche Jugend, ihr Wandern und Werden, ihre Nöte, ihre Freuden, ihre Kämpfe mit der Welt, ihr Glück, ihre letzte Seligkeit. „Wenn es köstlich gewesen ist, so ist es Mühe und Arbeit gewesen." So wars.

So sieht Menschenleben aus! So erwartet es euch! So habt ihr einst zu wandern und zu ringen! Was uns die Kraft gibt? Das stille Glück rastlosen Schaffens? Das Lächeln über die Welt? Das ists: Gott im Herzen. Dein innerstes Heiligtum! Dein Wesen! Der Gott im Herzen bist du! Dein Menschenwert! Dein Glück und deine Seligkeit! —

Dein Leben ist dein Gottesdienst! — —

„Wo ein Held und Heiliger starb, wo ein Dichter gesungen,
Uns im Leben und Tod ein Beispiel trefflichen Mutes,
Hohen Menschenwertes zu hinterlassen, — da knieen
Billig alle Völker in Andachtswonne, verehren
Dorn und Lorberkranz, und was ihn geschmückt und gepeinigt."

Konsequenzen der heimatkundlichen Reformbewegung auf dem Gebiete des Lehrplans.

Von Rektor R. Hecker.

„Die Heimat ist die Grundlage für unser gesamtes Geistesleben."

Wohl keine neuere Richtung innerhalb der Gegenwartspädagogik hat außer der Kunstbewegung und der damit zusammenhängenden Ausgestaltung der neuen Zeichenmethode so weite Kreise gezogen als die heimatkundliche Reformbewegung.

Dieselbe gründet sich, was noch vielfach verkannt wird, auf psychologische Voraussetzungen, seitdem die neuere Kinderforschung und experimentelle Psychologie zweifellos nachgewiesen, daß der ganze erste kindliche Anschauungskreis im Boden der Heimat wurzelt und demnach auch die Lese- und Anschauungsstoffe des propädeutischen Sach- und Sprachunterrichts unbedingt dem Leben der Scholle, auf der das Kind erwächst, entnommen sein müssen.

Sehr treffend bemerkt u. a. Professor Sully in seinen „Untersuchungen über die Kindheit":

„Unerschöpflich ist die Heimat als Quelle der Perzeption. Die Wiege, das Bettchen, das Stübchen der Eltern, das Vaterhaus, der Garten, die Stadt und ihre Umgebung usw. — alle sind die ersten,

ewig geduldigen Lehrer der Kindheit — Elementarlehrer, die geistige Grundlage aufbauend, und darin liegt eben ihre hohe Bedeutung ... Die Mutter ist auch die Ernährerin, die Mutter der Phantasie."

Da haben wir aus berufenstem Munde die psychologische Begründung der Kardinalforderung: den Anfangsunterricht auf rein heimatkundliche Grundlage aufzubauen. Ein neuerer Methodiker, Schuldirektor M. Jochen, bemerkt hierzu:

„Die Heimatkunde schafft die Grundpfeiler für den später darauf aufzubauenden Realunterricht. Gliedern wir den gesamten Schulunterricht in Gesinnungs-, Sach- und Formenunterricht, so würde das erste Glied des Schulunterrichts der Anschauungsunterricht, das zweite die Heimatkunde und das letzte der Realunterricht sein. Demnach bildet die Heimatkunde die Brücke von Anschauungsunterricht hinüber zum Realunterricht."

Diese Stufenfolge des Lehrplanaufbaues läßt sich auch in folgender, den bisherigen Lehrplansystemen mehr angepaßten Ordnung ausdrücken:

I. Vereinigter Sach- und Sprachunterricht (Anschauungsunterricht) auf heimatkundlicher Grundlage (Unterstufe).
II. Gesinnungs-, Sprach- und Sachunterricht (Heimatkunde) für die Mittelstufe.
III. Eigentlicher Realunterricht auf heimatkundlichem Grundstock (Oberstufe).

So ist der heimatkundliche Unterricht das Bindeglied, das wie ein roter Faden den gesamten Unterricht durchzieht und für die Konstruktion eines psychologisch begründeten Lehrplansystems bestimmende Richtlinien gibt.

Insonderheit wird dem Anfangsunterricht der drei ersten Schuljahre, der die Fundamente der geistigen Entwicklung des Kindes zu legen hat, die größte Bedeutung beizumessen sein, und die zweckentsprechende Gestaltung des Lehrganges, der Lehrstoffe wie der sonstigen Unterrichtsmittel zu den wichtigsten Problemen der modernen Didaktik gehören.

Das bedingt, daß der Stoff der ersten Lese-, Schreib-, Malübungen usw. zu dem aus heimatkundlicher Basis herauswachsenden Sach- und Sprachunterricht in engste Beziehungen gesetzt werde.

Der sogenannte „Anschauungsunterricht" nimmt demnach weder eine isolierte, noch eine beherrschende Stellung (als Stammunterricht) ein, sondern er tritt neben den elementaren Gesinnungsunterricht (erste religiöse Unterweisung), die ersten Schreiblese-, Zeichen- und Rechenübungen als gleichberechtigtes Glied in den Grundlehrplan für das 1. und 2. Schuljahr, indem er sich vielfach in konzentrischer Weise mit ihnen verknüpft und ihre didaktische Einwirkung unterstützt.

Wie das Lesebuch der Mittel- und Oberstufe der konzentrierende Mittelpunkt des Sprach- und Sachunterrichts (Realunterrichts) ist, so müssen sich auch um Fibel- und Unterklassenlesebuch sämtliche Stoffe des elementaren Sach- und Sprachunterrichts kristallisieren[1]).

Das will sagen, daß wir unsere Kleinen nicht auf die dürre Heide willkürlich zusammengesetzter Anschauungsobjekte führen, sondern ihr Gemüts- und Phantasieleben aus der altgewohnten Scholle, aus dem Heimatboden kräftig emporwachsen lassen.

An reichem Stoffmaterial fehlt es wahrlich nicht. Da lassen sich an geeigneten Sagenstoffen der Heimat die Keime des Geschichtssinnes entwickeln; anmutende Märchen, wie sie das Kind vielleicht schon am häuslichen Herde gehört, befruchten die Phantasie. So wird der kleine Anfänger allmählich aus dem Kreise des elterlichen Heims in die Sphäre des Schullebens hinübergezogen und seine aus geistiger Unbeholfenheit entspringende Schüchternheit möglichst beseitigt, ein für das Gelingen der ersten Lernakte nicht zu unterschätzendes Moment.

Herzige Kinderreimchen und Kinderliedchen, die sich an die beliebten, farbenleuchtenden, oft von feinsinnigem Humor zeugenden Kinderfriese und sinnigen Märchenbilder anschließen, werden den elementaren Gesinnungs- und Sachunterricht ungleich nachhaltiger beleben als die sinnverwirrende Vielheit sogenannter „Gruppenbilder", deren schematische Verarbeitung in der bekannten Lehrplanschablone für das erste Schuljahr geradezu zu verwerfen ist.

Wir treten gegenüber den zu einseitig auf das praktische und utilistische Prinzip gerichteten Reformvorschlägen mancher Neuerer, die in ihrer stofflichen Anordnung zuweilen zu sehr an das Alltägliche und Triviale streifen, entschieden für die gemüt- und phantasiebildende Seite des auf heimatkundlicher Basis beruhenden elementaren Sach- und Sprachunterrichts ein.

Stoffe wie „Ein fixer Maurerlehrling", „Maschinist", „Kulturabfälle" usw. sind für die Kleinen wohl nicht recht geeignet und können leicht durch edlere ersetzt werden.

Wir möchten davor lebhaft warnen und von unserm Standpunkte aus dringend betonen, daß nicht nur die geschickte Unterrichtsform, sondern auch ein edler, das Gemüt anregender Stoff für den erziehlichen Grundunterricht von entscheidender Bedeutung ist.

Wir endigen diesen Abschnitt mit nachstehendem allgemeinen Satz:

„Der Inhalt der Fibel wie des Unterklassenlesebuchs für das 2. und 3. Schuljahr muß für den auf heimatkundlicher Grundlage beruhenden ersten Sach- und Sprachunterricht den konzen-

[1]) Vergl. unsere Abhandlung „Neue Lese- und Anschauungsstoffe für großstädtische Schulen", „Schulpflege" 1902 S. 65 ff. Die Arbeit war eine der ersten auf diesem Gebiet.

trierenden Mittelpunkt bilden und demnach neben allgemeinen Bildungswerten auch kleine, anmutende Bilder aus dem Natur- und Menschenleben der Heimat, sowie dem kindlichen Verständnis angepaßte Märchen- und Sagenstoffe der Heimat, im Anschluß geeignete poetische Stoffe: Kinderliedchen und Kinderreime in reicher Auswahl bieten, um so auch der so wichtigen Bildung des Phantasie- und Gemütslebens die erforderlichen Unterlagen zu bieten.

Auf diesen Grundlagen baut sich nun der Grundlehrplan der ersten Schuljahre im wesentlichen auf. Fibelinhalt und Anschauungsstoffe müssen in einem organischen Zusammenhange stehen; denn der beste Sprachunterricht ist zugleich der beste Sachunterricht und umgekehrt. Nur auf dem dem Heimatboden entwachsenen Gedankenkreise entwickelt sich ein frisches, lebendiges Geistesleben; die Heimat ist auch die Ernährerin, die Mutter der Phantasie.

Wir denken uns nach dem Lehrplangesetz der Statik das Nebeneinander der in Frage stehenden Unterrichtsstoffe etwa als „Lese- und Sprachstoffe" im Anschluß an die nach heimatkundlichen Rücksichten bearbeitete Fibel, „Anschauungsstoffe" (Naturobjekte der Heimat, Modelle, Faustskizzen, farbige Kinderfriese, Märchenbilder usw.), „Gedächtnisstoffe" (kindliche Reime, sangbare Kinderliedchen, Gedichtchen von Trojan, Pletsch u. a. zur Befruchtung des Gemüts- und Phantasielebens), „Stoffe für den sprachlichen Formenunterricht" (kleine Sätzchen aus dem Bereich der heimatlichen Anschauungsstoffe, Urform der mündlichen Aufsätze usw.) und endlich „Stoffe für den bildenden Formalunterricht" (Übungen im Nachmalen der beim Anschauungsunterricht behandelten Lebensformen der Heimat: Gegenstände, Früchte usw., Formen im Sande usw.).

Einige Monatsquerschnitte aus dem von uns entworfenen Stoffplan für das 1. Schuljahr (s. umstehende Tabelle) mögen vorstehendes gleichsam illustrieren:

Als eigenartige und zum Teil neue Gesichtspunkte bei unserer Stoffanordnung ergeben sich etwa nachstehende.

Erstens wir suchen die einzelnen Zweige des ersten Sach- und Sprachunterrichts zu einem harmonischen Ganzen zu verbinden, an welches sich auch der elementare religiöse Gesinnungsunterricht und die Anfänge des Rechenunterrichts unschwer angliedern lassen. Die kleinen Schüler bleiben innerhalb der Sphäre einer einheitlichen Gedankenwelt, die sich an die Verhältnisse des häuslichen Lebens ungezwungen anschließt und doch einen methodisch geordneten Gang nicht vermissen läßt.

Zweitens suchen wir auch die auf künstlerische Erziehung und ästhetische Bildung gerichteten neuern Bestrebungen der Gegenwartspädagogik unserm Zweck dienstbar zu machen, indem

Monat.	Lese- und Sprachstoffe im Anschluß an die Fibel.	Anschauungsstoffe. (Zur Befruchtung des kindliche Gemüts- und Phantasielebens.)	Gedächtnisstoffe.
Juli u. August.	Kleine Sätzchen vom Schulleben und Sommer.	Der Schulgarten. Bäume und Blumen desselben.	„Willst du mit ins Gärtchen gehn?“ u. ähnliche Ge dichtchen, Reime und Rätsel.
Februar.	Des Kindes Märchenwelt. Kurze Märchen der Heimat.	Märchenbilder: Aschenbrödel, Schneewittchen. Der winterliche Wald im Schnee. (Bild!)	„O Tannenbaum“ u. a sangbare poetische Stoffe.

wir Kinderfriese, Märchenbilder, als neue Veranschaulichungsmittel für die führen.

Drittens verwerfen wir aus nah Gründen die überfüllten „Gruppenbilder“, 3. Schuljahr verweisen, und setzen an ihre teristische Einzelbilder.

Es sei dem Urteil unserer Leser überlas inwieweit wir die Mittellinie zwischen bewä tigtem Neuen innegehalten und den Anschau seiner Schule Rechnung getragen. Vor sierung einer solchen Stoffanordnung bleibt a kundliche Färbung des Inhaltes Unterklassenlesebuchs[1]).

[1]) In dem bekannten Schulverlage von A. W unter Mitwirkung erster Gelehrtenkreise der Ostmark P. Gehrke-Danzig und dem bekannten Botaniker H sätzen bearbeitetes neues heimatkundliches Werk „Di welches in einem übersichtlichen Grundriß der wie in einem nach neuen Gesichtspunkten entworfe buch Lehrenden, wie Lernenden reiches Material bi

Das zweite Schuljahr bringt dann eine konzentrische Erweiterung des Stoffes, der sich in erster Linie an das Natur- und Menschenleben der Heimat, dann aber auch an geeignete Bilderwerke (wie z. B. die Bilder zu den Hey-Spekterschen Fabeln) und auch an gute, künstlerisch vollendete Anschauungsbilder von individuellem, charakteristischem Gepräge anschließt.

Wir schließen mit nachstehenden allgemeinen Sätzen:

I. Eine Ausgestaltung des grundlegenden Sach- und Sprachunterrichts auf heimatkundlicher Grundlage ist eine der unerläßlichsten Forderungen der Gegenwartspädagogik.

II. Der heimatkundliche Anschauungsunterricht ist weniger als Disziplin (in gesonderten Stunden, wie einzelne Reformer es wollen) zu erteilen, sondern als Prinzip beim gesamten ersten Sach- und Sprachunterricht anzusehen.

III. Der heimatkundliche Unterricht muß schon auf der unteren Stufe den Grundstock des Realunterrichts überhaupt bilden und zum gesamten Sprach- und Sachunterricht in engste Beziehungen gesetzt werden.

IV. Die vorhandenen Lehrpläne für die Grundklassen sind entsprechend den vorhin angedeuteten Reformideen zu sichten und zeitgemäß umzugestalten.

V. Stoffauswahl, Lehrgang und Lehrverfahren müssen einen organischen Zusammenhang der einzelnen Zweige des grundlegenden Elementarunterrichts ins Auge fassen und so einen soliden Unterbau für den nachfolgenden Gesinnungs-, Sach-, Sprach- und Realunterricht der Mittel- und Oberstufe schaffen.

Kleine Mitteilungen.

Der Schiffskreisel. Bekannt ist der Satz, nach welchem die Drehachse eines rotierenden Körpers in ihrer Richtung verharrt mit einer Kraft, die mit der Masse und der Geschwindigkeit des sich drehenden Körpers wächst. In einer für den Schüler überraschenden Weise weist man den Widerstand gegen jede Änderung der Achsenrichtung nach an Bohnenbergers Maschinchen, einer Kugel, die innerhalb dreier ineinander drehbaren Ringen frei aufgehängt ist, sowie an dem Fesselschen Rotationsapparat, an dem wie beim Schmidtschen Kreisel eine mit schwerem Rand versehene Scheibe in Rotation versetzt wird.

Neuerdings sucht man auf Seeschiffen den Schlingerbewegungen, wie sie durch die stoßenden Erschütterungen der Maschine, durch Wind und Wellen hervorgerufen werden, zu begegnen, indem man ein schweres, horizontal in einem Rahmen gelagertes Schwungrad einbaut. Nach dem Erfinder heißt es der Schlicksche Schiffskreisel. Der rasch ge-

drehte Kreisel sucht seine Rotationsebene beizubehalten und überträgt diesen Widerstand gegen Änderung der normalen Lage, also gegen das Schlingern, auch auf das Schiff. Die Versuche, die man 1906 auf dem Dampfer Seebär gemacht hat, haben die Richtigkeit der Schlickschen Idee erwiesen. Obwohl das Gewicht des aus geschmiedetem Flußstahl bestehenden und nur ein Meter im Durchmesser haltenden Kreisels gegenüber dem Eigengewicht des Schiffes nur gering war — 502 kg gegen 60 t — wurden doch die Schlingerbewegungen im Seegang von 15 auf $^1/_2{}^0$ abgeschwächt. Als das genannte Versuchsschiff den Hafen Cuxhaven verlassen hatte, stellte sich etwas Seegang ein. Das Schiff, quer zur See gelegt, neigte sich bei seinen Schlingerbewegungen beiderseits auf 7—9°. Der Kreisel wurde in Bewegung gesetzt, und alsbald richtete sich das Schiff aus seiner geneigten Lage auf und schlug nach den Seiten nur um den oben angegebenen Betrag aus. Solange der Kreisel rotierte, vermochten die heranrollenden Wellen nicht über das Verdeck hinwegzustürzen. Das Schiff wurde nur etwas gehoben.

Professor Föppl an der Technischen Hochschule in München hat in der Zeitschrift deutscher Ingenieure 1904 die Theorie der Schlickschen Schiffskreisels in jener klaren Weise gegeben, die wir schon vor langen Jahren rühmen durften, als er noch unser Kollege an der Leipziger Gewerbeschule war.

Ein Seitenstück aus fremder Zunge zu Uhlands „Der gute Kamerad" und zu Lenaus „Postillon" ist das Gedicht eines der originellsten Dichter Nordamerikas, des 1892 gestorbenen Walt Whitman. Eine eigenartige Persönlichkeit und ein seltsamer Lebensgang! Whitman war nacheinander Landschullehrer, Gärtner, Setzer, Zimmermann, Krieger und Krankenpfleger im Sezessionskrieg 1861/65; später war er, invalid geworden, in Washington Kanzleibeamter. Seine Dichtungen sind meist nur „rhythmisch beschwingte Prosa mit kurzen impressionistischen Satzfolgen und oft nur langen Reihen von Haupt- und andern zusammenhanglosen Wörtern."

Besonders durch seine Drum taps (Trommelschläge), Monologe über den Krieg, ist er bekannt geworden. Das Gedicht, das an Uhlands „Der gute Kamerad" anklingt, ist überschrieben „Ein Grab" und lautet:

1.

Als mühvoll ich schritt durch Virginias Wälder,
Zum Getön raschelnden Laubes, das mit Füßen ich trat, — denn im Herbst war's, —
Sah am Fuß eines Baums ich das Grab eines Kriegers;
Tödlich verwundet er, — auf dem Rückzug begraben, — leicht alles begriff ich:
Der Halt einer Mittagsstunde, — als: Auf, keine Zeit verlieren!
Dies Zeichen doch blieb,
Gekritzt auf ein Täflein und genagelt an den Baum über'm Grabe:
Kühn, treu, vorsichtig, und mein lieber Kamerad.

2.

Lang, lange sinn' ich — schreite zu meines Weges dann;
Viel wechselnder Zeit, viel wechselndem Leben entgegen.
Doch oft, durch Leben und Zeit, jählings, — allein oder im Gewühl des Marktes, —
Kommt vor's Aug' mir jenes Soldatengrab, kommt die rauhe Schrift mir in Wäldern Virginias:
Kühn, treu, vorsichtig, und mein lieber Kamerad.

Ein Brief Schillers aus der Sturm- und Drangperiode. Nach der Vorschrift der Lehrpläne für preußische Seminare vom 1. Juni 1901 sollen in der dritten Seminarklasse Briefe und Reden zur Behandlung kommen. Der Seminarlehrer W. Hering hat eine Auswahl solcher herausgegeben. Es sind vor allem Briefe literarischer Persönlichkeiten aufgenommen, die im Seminarunterricht im Vordergrund des Interesses stehen und Briefe, die, wie bei Luther, Gellert, Klopstock usw., das Bild des Dichters beleben oder die eigentliche Grundlage der Biographie bilden. Daneben finden wir auch Briefe andrer historisch bedeutsamer Männer, soweit wir sie als klassische Meister des deutschen Briefes ansprechen dürfen. Jene Briefe und Reden bilden den 6. Band in Dürrs deutscher Bibliothek. (Mk. 1,80.) Wer das Goethesche Wort zu seinem eigenen macht, nach welchem „Briefe deshalb so viel wert sind, weil sie das Unmittelbare des Daseins aufbewahren", der wird an der Lektüre jenes Werkchens reichen Genuß haben.

Der nachfolgend abgedruckte, erst vor kurzem aufgefundene Brief Schillers gewährt einen interessanten Einblick in die innigen Beziehungen des Dichters zu seinen Eltern. Diese hätten es gern gesehen, wenn ihr Sohn nach Mannheim zurückgekehrt wäre, wo er infolge unglücklicher Verhältnisse seinen kontraktlichen Verpflichtungen als Theaterdirektor nicht nachgekommen war. Der Brief, zu einer Zeit größter finanzieller Schwierigkeiten geschrieben, offenbart uns ebenso die Schwere des Unglücks, in dem sich der Dichter befand, als die Größe seiner Hoffnung für die Zukunft. Er lautet:

Eisenach, 6. November 1787.

Theuerste Schwester.

Gestern Abend erhalte ich Deinen lieben Brief und eile, Dich aus Deinen und unsrer besten Eltern Besorgnissen über mein Schicksal zu reißen.

Daß meine völlige Trennung von Vaterland und Familie nunmehr entschieden ist, würde mir sehr schmerzhaft seyn, wenn ich sie nicht erwartet und selbst befördert hätt', wenn ich sie nicht als die nothwendigste Führung des Himmels betrachten müßte, welche mich in meinem Vaterland nicht glücklich machen wollte. Auch der Himmel ist es, dem wir die Zukunft übergeben, von dem ihr und ich, „gott-

lob nur allein", abhängig ſind. Ihm übergebe ich euch, meine Theuren, er erhalte euch feſt und ſtark, meine Schickſale zu erleben, und mein Glück mit der Zeit mit mir theilen zu können. Losgeriſſen aus euren Armen weis ich keine beſſere keine ſichere Niederlage meines theuerſten Schatzes, als Gott. Von ſeinen Händen will ich euch wiederempfangen und — das ſei die letzte Träne die hier fällt.

Dein Verlangen mich zu Mannheim etabliert zu wiſſen, kann nicht mehr erfüllt werden. So wenig es auch im Kreiſe meines Glückes läge, dort zu ſeyn, ſo gern wollt ich die nähere Nachbarſchaft mit den meinigen vorziehen, und dort Dienſte zu erlangen ſuchen, wenn mich nicht eine tiefere Bekanntſchaft mit meinen Mannheimiſchen Freunden für ihre Unterſtützung zu ſtolz gemacht hätte. Ich ſchreibe Dir gegenwärtig auf meiner Reiſe nach Berlin, wo es mir in mehr als einem Fach nicht fehlſchlagen kann, wo, nach dem einſtimmigen Urtheil Aller Menſchen, denen ich meine Umſtände vorlegte, mein Glück aufgehoben ſeyn mus. Auch iſt es möglich, das, wenn mich bedeutende Conaiſſancen zu Berlin unterſtützen, ich nach Petersburg gehe. Erſchrik nicht beſte Schweſter, daß ſoviel Meilen zwiſchen euch und mich werden zu liegen kommen. Ihr ſolt jedes meiner Verhängniſſe mit mir theilen; ich ſuche mir Mut eben ſo ſehr für euch als für mich. Innerhalb einiger Jahre, ſoll, wenn Gott will, kein Schuh breit zwiſchen uns liegen. Biß Dahin wache der Ewige über euch und mich.

Deine zweitnächſte Sorgfalt wird ohne Zweifel mein Auskommen ſeyn. Zu Deinem und unſerer zärtlichſten Eltern Troſt kann ich Dir ſagen, daß ich bis jetzt auch keine Kleinigkeit entbehren mußte welche ich zu Stuttgart gewohnt war. Auch in die Zukunft kann ich zuverſichtlich ſehen, weil mir meine Arbeiten gut bezahlt werden, und ich fleißig bin. Sobald ich in Berlin bin, kann ich in der erſten Woche auf feſtes Einkommen rechnen, weil ich vollgültig Empfehlungen an Nikolai habe, der dort gleichſam der Souverain der Litteratur iſt, aber Leute von Kopf ſorgfältig anzieht, mich ſchon im Voraus ſchätzt, und einen ungeheuren Einfluß hat, beinah im ganzen teutſchen Reich der Gelehrſamkeit. Ich habe keine andere Gedanken, als mein Glück nur allein durch die Medicin zu machen, und werde ſuchen innerhalb eines Jahres Doctor zu ſeyn. Da ich durch Sachſen gehe, ſo habe ich gute Addreſſen an große Gelehrte, auch an Fürſten, wenn ich die lezten benuzen will.

Für meine Schulden können meine Eltern ſtehen, denn ich hätte bereits ſchon die Hälfte davon abgetragen, wenn es nicht meine erſte Pflicht wäre, zuerſt mein Glück zu etablieren. Meinen Schuldnern verſchlägt es nichts, ob ſie 3 Monat früher oder ſpäter bezahlt werden, da die Zinſen fortlaufen, mich aber kann das Geld, das ich ihnen izt ſchiken werde, an den Ort meines Glücks bringen. Das iſt eine Billigkeit, die jedermann erkennen mus, und wofür wäre ich denn ſolang

ein rechtschaffener Mann gewesen, wenn mir dieses Prädikat nicht einmal auf ein Viertel — oder halbjahr Credit machte, — sage dieses den Leuten, so wird alles sich zufrieden geben.

Noch einmal meine inniggeliebte Schwester vertrau auf Gott, der auch der Gott Deines fernen Bruders ist, dem 300 Meilen eine Spanne breit sind, wenn er uns wieder zusammen gebracht haben will. Grüße unsern besten allertheuersten Vater, und unsere herzlich geliebte gute Mutter, meine liebe redliche Louise, und unsere herzlich geliebte Nanette. Wenn mein Segen Kraft hat, so wird Gott mit euch seyn. Ein inneres starkes Gefühl spricht laut in meinem Herzen: ich sehe euch wieder — vertraut Gott. Es wird kein Haar um uns auf die Erde fallen.

Ich werde zu weich, Schwester und schließe. Wenn Du die Wolzogen sprichst, so mache ihr tausend Empfehlungen. Auch der Verheim empfiehl mich: Ich kann nicht weiteres schreiben. Du schreibst nur wie bisher über Mannheim.

Ewig Dein treuer zärtlicher Bruder.

Friedr. Schiller.

Eingegangene Schriften.

65. **H. Bohm, Leitfaden für den Zeichenunterricht in Volks- und Mittelschulen,** enthaltend Lehrplan und Methode. Nach den Lehren der Kgl. Kunstschule zu Berlin und dem Lehrplan von 1902 bearbeitet. 2. verb. u. verm. Auflage. Mit Textabbildungen und 34 Tafeln. Langensalza 1908, H. Beyer & Söhne. 2,40 M.

Wie in den meisten Schriften, die sich mit der Umgestaltung des Zeichenunterrichts befassen, so wird auch in dieser das Ornament und die logische Bildung der Schüler vernachlässigt. An einigen Zeichnungen des Verfassers sehen wir, wie nötig dem beobachtenden Auge die Unterstützung durch den Verstand ist. Würde sich Bohm am Flaschenkürbis und Apfel S. 28 die Beleuchtung der ihm abgekehrten Seite dieser Früchte vorgestellt haben, so hätte er den Schlagschatten nicht in der befolgten Richtung gesehen. Würde er beim Zeichnen des Balles (Tafel 2) über den Verlauf der Kugelkreise nachgedacht haben, so würde er die feinen Biegungen der zu Ellipsen verkürzten Kreise in der Nähe der Kontur bemerkt haben. Bohms Kreise schneiden den Umriß und bilden mit ihren Ergänzungen Zweiecke, ein Fehler, den B. bei Behandlung des verkürzten Kreises S. 23. selbst rügt, der ihm aber, wie es scheint, nur bei Aufsichten zum Bewußtsein kommt. Im Osterei, Tafel 3, begeht er dieselben Sünden. Höchst nachlässig hat B. die Schmetterlinge dargestellt. Unfeiner kann ein Trauermantel von einem Fachmann kaum gezeichnet und gemalt werden, wie jener auf Tafel 4. Auch der Krug auf Tafel 20 ist verzeichnet. Die obere Zeichnung auf Tafel 23 ist ein drastisches Beispiel dafür, wie ungenau das Auge Richtungen abschätzt, wenn der Zeichner nicht an die dem Zeichenobjekte zu Grunde liegende geometrische Form denkt. Doch finden sich auf den 34 Tafeln auch zahlreiche Zeichnungen, die mit Verständnis und Akkuratesse ausgeführt worden sind. Es berührt überhaupt angenehm, daß B. im Gegensatze zu vielen Neuerern auf dem Gebiete der Zeichenmethodik alles Phrasenhafte und Über-

spannte vermeidet, daß er immer in schlichten Worten das Mögliche und Erreichbare bespricht; und das ist es wohl gewesen, was seinem in 2. Auflage erschienenen Leitfaden trotz der Schwächen Erfolg verschafft hat. Fritz Berger.

66. **W. Grupe** und **H. Pfaue**, Schulinspektoren, **Präparationen für den Deutschunterricht.** 2. Band: Mittelstufe. 14. Band aus „Der Bücherschatz des Lehrers", herausgeg. von Beetz und Rude. Osterwieck, A. W. Zickfeld. 2,80 *M.*, geb. 3,40 *M.*

Die Präparationen wollen dem statarischen Lesen dienen. 86 mäßig lange Lesestücke aus den wichtigsten und besten Lesebüchern der Mittelstufe und mit wertvollem Inhalte werden als Entwürfe nach den 5 Formalstufen behandelt. Der Text des einzelnen Stückes ist immer vorangestellt. Gut ist die Vorbereitung, die es lediglich auf das Einstimmen des Zöglings absieht. In der Darbietung gefallen uns die prägnanten Worterklärungen, das Erarbeiten nur wertvoller Gedanken, die Erziehung des Kindes zu zusammenhängendem Sprechen und die scharfe Gliederung des Lesestoffes. Zu begrüßen sind die fast jedem Stücke angefügten „sprachlichen Anschlußstoffe", worin es dem Aufsatze, der Grammatik, Sprechübungen und der Orthographie nebst dem Diktat dienstbar gemacht wird. — Für Worterklärungen in der Volksschule eignet sich auch, wem nicht das von den Verfassern empfohlene teure Deutsche Wörterbuch von Moritz Heyne zur Verfügung steht, das Deutsche Wörterbuch von Tetzner aus der Reclamschen Bibliothek. (60 *Pf.*). Hier und da könnten die Entwürfe noch mehr abgerundete Ganze sein. Der Vorwurf gegen die Lehrerschaft, daß bei dem Gebrauche der Lesebücher Fehler begangen werden, trifft zu einem Teile auch die Herausgeber. Viele Lesebücher sind noch recht weit vom Ideal entfernt. Hier sei nur erwähnt, daß es meist an einer größeren Zahl kürzerer und auch wirklich kindfaßlicher Stücke mangelt. In der Auswahl ist insofern eine Einseitigkeit vorhanden, als die Lesestoffe mit moralischer Tendenz sehr stark vorherrschen.

Wenn auch die Präparationen keine pädagogische Tat zu nennen sind und die persönlich-künstlerische Gestaltung eines Lesestoffes nach seinem besonderen Charakter immer den Vorzug hat, können sie doch die Vorbereitung unterstützen und namentlich angehenden Lehrern gute Dienste leisten. R. H.

67. **Fr. Nadler**, Seminarl., **Lektionen und Lektionsentwürfe zur eingehenden Behandlung poetischer und prosaischer Sprachstücke** und die wichtigsten Regeln für Lesen und Vortrag. 2 Teile. 1. Teil für Unter- und Mittelstufen. 338 S. Hannover 1908, C. Meyer. 2,80 *M.*

Mit der gegenwärtig stark wachsenden Zahl der Hilfsbücher zum Deutschunterricht verringert sich leider immer mehr ihre Originalität. Auch Nadlers Werk, für Anfänger im Unterrichten bestimmt, bringt nichts wesentlich Neues. Der Verfasser tritt für die Erziehung des Schülers zur zusammenhängenden Rede und die richtige Würdigung der Frage ein. Die wichtigsten Regeln über Lesen und Vortrag leiten das Buch ein. Es folgen 138 vorwiegend poetische Stoffe, die im großen ganzen analog den fünf Formalstufen nach der Gliederung: Einleitung, Vorlesen, Klärung und Vertiefung, Verwandtes und Verwertung angelegt sind. In den voranstehenden Texten sind die zu betonenden Wörter fettgedruckt. — Anzuerkennen sind die Verwendung heimatlicher Vorstellungen als apperzipierende Kräfte, die Benutzung von Bildern und mancherlei eingestreute methodische Winke. Bedenken haben wir in Bezug auf die Auswahl. Es fehlt ganz und gar an Stoffen neuerer Dichter und Schriftsteller (Blüthgen, Trojan etc.), und herzliche Kindes- und Lebensfreude wird zu selten erweckt. Übertriebenes Abfragen, öfteres Umgehen wirklicher Schwierigkeiten der Erklärung und zu

geringe Anschaulichkeit sind weitere Einwände. Die Anwendung ist sehr dürftig, wie denn überhaupt die gemütvolle Behandlung zu wünschen übrig läßt. Mancherlei wäre auch zu der Weise zu sagen, wie der Verfasser das Kind im zusammenhängenden Sprechen fördern will. — Die Anschaffung des Buches lohnt sich für den erfahrenen Lehrer viel besser als für den angehenden, dem es nicht leicht fallen dürfte, die mehr aphoristischen Gedankengänge Nadlers zu einem schön abgerundeten Ganzen so zu gestalten, daß die Komposition und der Ideengehalt des Stückes erkannt werden und ein künstlerisches Genießen stattfindet; ausgeführte Präparationen (vgl. die trefflichen Bände von Foltz, Anleitung zur Behandlung deutscher Gedichte) werden für den jungen Lehrer immer ihren Wert behalten. R. H.

68. **Pädagogischer Jahresbericht von 1907.** Im Verein mit Balsiger, Freytag, Hauschild, Kornrumpf, Ludwig, Lüttge, Lyon, Made, Müller, Opitz, Rosenberg, Rothe, Sickinger, Uhlhorn, Weigeldt, Zenz bearbeitet und herausgegeben von Schulrat Heinrich Scherer. 60. Jahrgang. Leipzig 1908. Friedrich Brandstetter. 12 *M*.

Noch früher als der vorige Band ist die prüfende Übersicht über die pädagogischen Neuerscheinungen des Jahres 1907 fertiggestellt worden. Das verdient Anerkennung, wenn man bedenkt, daß wohl an die 1200 Werke zu besprechen waren, Bilder- Karten- und Sammelwerke, Zeitschriften und anonyme Bücher; dazu kommt noch eine Jahresgeschichte der Pädagogik und ihrer Hilfswissenschaften, sowie eine Ergänzung zur Entwicklungsgeschichte der Schule in Deutschland, Österreich und der Schweiz: eine Riesenarbeit, die nur von der Vereinigung altbewährter Pädagogen geleistet werden konnte. Die Mathematik ist diesmal von Oberlehrer Dr. H. Made bearbeitet worden, dem auf dem Titel erwähnten Dr. K. Rosenberg begegnen wir im Berichte als Referent über Physik, und Sickinger hatte wohl nichts über das Turnen zu berichten. Dagegen hat ein erfahrener Schulmann den „Haushaltungsunterricht" bearbeitet. Was will und kann der Pädagogische Jahresbericht sein? In einer Zeit, in der der Geist der modernen Kultur nach Erschließung neuer Bildungsideale und Bildungspfade verlangt, soll er mit den wichtigsten Strömungen auf dem Gebiete der Pädagogik und ihren Grund- und Hilfswissenschaften bekannt machen; in einer Zeit, in der von einer besonnenen und zielbewußten Arbeit weniger die Rede ist als von Experimentierarbeit, will er ein Warner vor pädagogischem Spezialistentum, ein Wegweiser und Ratgeber sein, der in die Literatur weist, die dem Schulmann zur Belehrung in diesem oder jenem Fache dienen kann. Der Jahresbericht, wie er vorliegt, kann diese Aufgabe erfüllen.

Mit dem 60. Jahre beginnt das Greisenalter; aber unser sechzigjähriger Ratgeber hat noch immer junge Augen und — Besonnenheit des Alters zugleich. Man gehe an ihm nicht vorüber. R. S.

69. **Th. Fischer, Liederbuch für Kinder-Kirchenchöre.** Eine Sammlung von zwei- und dreistimmigen Begräbnis- und Trauungsgesängen, sowie geistlichen Liedern und kleineren Motetten für die Feste des Kirchenjahres. Leipzig, J. Klinkhardt. Kart. 0,80 *M*.

Die Sammlung hat in Palmes „Feierklängen" eine klassische Vorgängerin; im Gegensatz zu dieser ist sie aber nur für einfache Verhältnisse berechnet. Darin liegt ihr praktischer Wert, und diesen Umstand muß man bei ihrer Bewertung als maßgebenden Faktor einstellen. Sie enthält, abgesehen von einigen schlichten Beiträgen des Herausgebers, bekannte Kompositionen. Der Satz ist so gehalten, daß die dritte Stimme auch durch Männerstimmen ausgeführt, bez. verstärkt werden kann. C. U.

so gar nichts von abgenutzter Schablone zu bemerken ist, v
dem Kritiker auf schulgesanglichem Gebiete — wie sattsa
oft passiert. Die Übungen allerdings bedürfen je nach Ve
gänzung, und der Satz im allgemeinen kann eine Revision
machte uns die Melodie-Variante zu „An der Saale hellem
bar lokales Gepräge hat, und der die ursprünglich und noch je
Texte benutzte Weise (Feskas Soldaten-Volksweise „Heute sc
ziehen ist; diese steht übrigens im 1. Teile bei dem Texte „Vöge

71. **Dr. Paul Wildfeuer, Kreuz und quer dur**
Naturkundliche Streifzüge für Lehrer, Hau
reifere Jugend gemeinfaßlich dargestellt. 206
B. G. Teubner. Geb. 2,50 *M.*

Der Verfasser dieses Büchleins ist den Lesern unsere
liebenswürdiger Plauderer bekannt, als ein Darsteller, de
genau kennt und der das Geschick hat, auch schwierigere
samten Naturlehre und aus der Hygiene dem kindlichen
anmutende Weise nahe zu bringen.

Mit Vergnügen wird auch der Lehrer diese kleine Na
haltes lesen und über die Weise sich belehren lassen, in der n
schaftlichem Schematismus und dennoch auf wissenschaftliche
dern und — fügen wir hinzu — auch zur gereifteren Jugend

72. **J. Rüefli, Lehrbuch der ebenen Geometrie** n
lung von Übungsaufgaben. 4. Auflage. Bern
2,40 *M.*

Das Lehrbuch enthält den Unterrichtsstoff in der eb
sechsklassige Lehranstalten. Es soll ein zweckentsprechendes
Übungsmittel in der Hand des Schülers sein; diesen Zweck
auch vollkommen, es ist klar, einfach und deutlich geschriebe
sigung der wissenschaftlichen Strenge. Es wird gewiß gern
mit dem Buche arbeiten; deshalb ist ihm in seiner neuen
breitung zu wünschen. Was die Figuren anbetrifft, so mö
Lehrbüchern ist es nicht Geschmack eines jeden, weiße Zeichnu
Grund zu betrachten.

4448

Der Praktische Schulmann

Archiv für Materialien zum Unterricht in der Real-, Bürger- und Volksschule

Herausgegeben von

Rudolf Schmidt

Schuldirektor in Leipzig

57. Band, 1. Heft

Mit dem Bildnisse D. Johann Hinrich Wicherns

Leipzig
Friedrich Brandstetter
1908

Schulbezirkes Leipzig-Stadt am 12. November 1907. V
direktor Dr. **Pauli Hänig** . . . . . .
Literaturkundliche Stoffe für die Oberklassen der Volksschu
Direktor **Patzig** in Hohenstein-Ernstthal . . . . .
Über experimentelle Pädagogik im allgemeinen und experimentel
im besonderen. Von Dr. **Hermann Gieh**, Leipzig . .
Von der Kohle zur Kerze. Chemie und Technik der Braunkohlenn
Von **Oskar Prasse**, Leipzig . . . . . .
Schulfeier zu Kaisers Geburtstag für die Unterstufe. Von B.
Pankow . . . . . .
Eine Sedanfeier für die Unterstufe. Von **B. Tollsdorf**, Panko
Kleine Mitteilungen:
Können und Kennen . . . . . .
Anregung, die einzige Aufgabe, die die Buchdruckerk
Redner gelassen . . . . . .
Byzantinismus in Liederbüchern und bei Schulfeierlichkeit
Eingegangene Schriften . . . . . .
Anzeigen . . . . . .

Hierzu eine Beilage von **Ferdinand Hirt & Sohn** in

Jährlich erscheinen 8 Hefte von ca. 6 Bogen mit viertel
Verzeichnissen neuer Bücher über Erziehung und Unte

Preis des Jahrgangs 10 M, des einzelnen Heftes 1,

Der Praktische Schulmann

Archiv für Materialien zum Unterricht in der Real-, Bürger- und Volksschule

Herausgegeben von

Rudolf Schmidt

Schuldirektor in Leipzig

57. Band, 2. Heft

Mit dem Verzeichnisse neuer Bücher über Erziehung und Unterricht Winter 1907/8

Leipzig
Friedrich Brandstetter
1908

Beiträge zur Kirchengeschichte in der Volksschule. Von
VI. Luther und Loyola. — Bis Münster und Osnabr
Über Lehrpläne zur Naturgeschichte. Von Felix Steizer .
Kleinigkeiten im Gesangunterrichte. Von Hugo Löbmann
Sinneserzeugnisse. Von Dr. Hermann Walsemann . .
Tritten des Wanderers über den Schnee sei ähnlich dein
Entlassungsrede . . . . . .
I. „Wenn ihr Glauben habt." II. „Nimm das Kindlein un
auf; ich will dir lohnen". Zwei Ansprachen zur Aufnahme
Unsere religiösen Erzieher. Eine Buchbesprechung von Dr.
Kleine Mitteilungen:
Das erste von einem Lehrerverein geschaffene Institu
mentelle Pädagogik und Psychologie . . . . . .
Lutherisch, nicht lutherisch . . . . . .
Eingegangene Schriften . . . . . .

Hierzu eine Beilage von Ferdinand Hirt & Sohn

Jährlich erscheinen 8 Hefte von ca. 6 Bogen mit ulen
Verzeichnissen neuer Bücher über Erziehung und U

Preis des Jahrgangs 10 M, des einzelnen Heftes

Beiträge sind erbeten an die Verlagsbuchhandlung von Friel
in Leipzig, Stephanstraße 9

Der Praktische Schulmann

Archiv für Materialien zum Unterricht in der Real-, Bürger- und Volksschule

Herausgegeben von

Rudolf Schmidt

Schuldirektor in Leipzig

57. Band, 3. Heft

Leipzig
Friedrich Brandstetter
1908

Ausgegeben am 16. April 1908.

Inhalt.

Tolstoj und die deutsche Schule. Von Dr. **Kahl**, Stadtschulrat in Gö
Die Sorbenzeit in den Gebieten zwischen Saale und Elbe. Vo
Tittmann, Lehrer in Leipzig . . . . . .
Johann Hinrich Wichern. Von **Karl Emil Schönfeld**, Krakau .
Über die Zahl und ihre Erweiterungen. Praktische Darstellung
nutzung der Lehre von den Weitenbehaftungen. Von Dr. **Kurt**
Vergleichung der „Luise" von Voß mit dem Goetheschen Epos „L
und Dorothea". Von **Max Schultz**, Berlin . . . . . .
Zu Ernst Tillichs Gedächtnis. Von Dr. **Th. Fritzsch** in Leipzig
Kleine Mitteilungen:
Ein Turnstundenplan nach den Forderungen moderner P
Ein Aufsatz, wie er nicht zustande kommen soll . . . . .
Mehr Pflege des Nationalgefühls und Erziehung zur Selbs
Eingegangene Schriften . . . . . .

Jährlich erscheinen 8 Hefte von ca. 6 Bogen mit vierteljä
Verzeichnissen neuer Bücher über Erziehung und Unter

Preis des Jahrgangs 10 ℳ, des einzelnen Heftes 1,2

Beiträge sind erbeten an die Verlagsbuchhandlung von Friedrich

Der Praktische Schulmann

Archiv für Materialien zum Unterricht in der Real-, Bürger- und Volksschule

Herausgegeben von

Rudolf Schmidt

Schuldirektor in Leipzig

57. Band, 4. Heft

Mit dem Verzeichnisse neuer Bücher über Erziehung und Unterricht Frühjahr 1908

Leipzig
Friedrich Brandstetter
1908

Die Europa-Bilder aus dem Bilderatlas von R. Schmidt. Vo
Die Klassenordnung in der Volksschule. Von Dr. M. Gändi
Die Deutschbesiedlung Posens. Von Th. Franke in Wurze
Neue Gedanken über religiös-ethische Bildung. Von Rekto
Pestalozzi. Schulrede zu Königs Geburtstag, gehalten am
von E. Winkler . . . . . .
Kleine Mitteilungen:
„Wie die Äpfel wachsen" . . . . . .
Was frißt der Hering? . . . . . .
Ein deutscher Lehrerverband für Schulgesundheitspflege
Eingegangene Schriften . . . . . .
Anzeigen . . . . . .

Jährlich erscheinen 8 Hefte von ca. 6 Bogen mit vie
Verzeichnissen neuer Bücher über Erziehung und

Preis des Jahrgangs 10 ℳ, des einzelnen Hefte

Beiträge sind erbeten an die Verlagsbuchhandlung von Fri
in Leipzig, Elephantstraße 2)

Der Praktische Schulmann

Archiv für Materialien
zum Unterricht in der
Real-, Bürger- und Volksschule

Herausgegeben von
Rudolf Schmidt
Schuldirektor in Leipzig

57. Band, 5. Heft

Leipzig
Friedrich Brandstetter
1908

Inhalt.

Pädagogische Würdigung der Fabel. Literarhistorisch-pädagogische Skizze von **Kurt Lehm**, Dresden . . . . .
Das Sedanfest als Friedenstag. Sedanrede, gehalten am 2. Sept. 1907 von **Max Wagner**, Leipzig . . . . .
Der Auftrieb und der Gewichtsverlust eingetauchter Körper. Von **Paul Jansch**, Duisburg . . . . .
Die Europabilder aus dem Bilderatlas von R. Schmidt. Von **Dr. Buschick** (Schluß) . . . . .
Die Sprache der Blumen. Von **G. Rauhut**, Frankenstein i. Schl.
Kleine Mitteilungen:
Schulfreie Nachmittage und das Naturleben der Schule . . . . .
Einer-Addo-Multiplikation im Zahlenraum von 1—100 für junge Kopfrechner . . . . .
Altgermanische Volksreste im heutigen Marokkanertum und Geschichtliches über Marokko . . . . .
Zur geschlechtlichen Aufklärung der Kinder . . . . .
Eingegangene Schriften . . . . .

Jährlich erscheinen 8 Hefte von ca. 6 Bogen mit vierteljährlichen Verzeichnissen neuer Bücher über Erziehung und Unterricht.

Preis des Jahrgangs 10 ℳ, des einzelnen Heftes 1,25 ℳ.

Beiträge sind erbeten an die Verlagsbuchhandlung von **Friedrich Brandstetter** in Leipzig, Stephanstraße 20.

Der Praktische Schulmann

Archiv für Materialien zum Unterricht in der Real-, Bürger- und Volksschule

Herausgegeben von

Rudolf Schmidt

Schuldirektor in Leipzig

57. Band, 6. Heft

Mit dem Verzeichnisse neuer Bücher über Erziehung und Unterricht Sommer 1908

Leipzig
Friedrich Brandstetter
1908

Ist die Ästhetik eine erziehungskundliche Grundwissenschaf
Franke in Bützen . . . . . .
Karl V. und die Protestanten. Von **Karl Emil Schönfeld**,
Zwei naturgeschichtliche Lektionen. Von Seminaroberlehrer
Plauen i. V. . . . . .
Warum geht die Sonne nicht an allen Orten des Deutschen
gellig auf und unter? Von **H. Dannenfeldt**, Stettin
Die Pflege der Phantasie in der Volksschule. Von **Gg.**
Hauptlehrer in Mainz-Mombach . . . . . .
Vier Gedichte. Von **Emil Pilz** . . . . . .
Kleine Mitteilungen:
Ursprung des türkischen Halbmondes . . . . . .
Ein Bild religiösen Jammers aus der Zeit der franzö
Die Völkerwanderung der Neuzeit . . . . . .
Eingegangene Schriften . . . . . .

Jährlich erscheinen 8 Hefte von ca. 6 Bogen mit vie
Verzeichnissen neuer Bücher über Erziehung und U

Preis des Jahrgangs 10 ℳ, des einzelnen Heftes

Beiträge sind erbeten an die Verlagsbuchhandlung von **Fri**
in Leipzig, Stephanstraße 20.

Der Praktische Schulmann

Archiv für Materialien zum Unterricht in der Real-, Bürger- und Volksschule

Herausgegeben von

Rudolf Schmidt

Schuldirektor in Borsig.

57. Band, 7. Heft

Leipzig
Friedrich Brandstetter
1908

VII. Von Spener bis Bach . . . . . .
Wie zeigt sich in der Geschichte die Eigenart des deutsch
charakters? Von **Max Schulz**, Berlin . . . . . .
Beobachtungen am Meeresstrande. Von **F. Polster**, Leipzi
Die Hamburg-Amerika-Linie und der Norddeutsche Lloyd.
von Kaisers Geburtstag in der Fortbildungsschule.
Kretzschmar, Leipzig-Plagwitz . . . . . .
Der Quarz oder Kiesel. (Unterrichtsbeispiel aus dem Gebiete
Von **R. Koestel**, Rektor, Wollin i. P. . . . . .
Kleine Mitteilungen:
Dritter internationaler Kongreß zur Förderung des Kunst
unterrichts, London 1908 . . . . . .
Die Schöpfung der Welt und die Sintflut . . . .
Dreifarbendruck . . . . . .
Eingegangene Schriften . . . . . .

Hierzu eine Beilage von **Ernst Wunderlich** in

Jährlich erscheinen 8 Hefte von ca. 6 Bogen mit vi
Verzeichnissen neuer Bücher über Erziehung und

Preis des Jahrgangs 10 ℳ, des einzelnen Hefte

Beiträge sind erbeten an die Verlagsbuchhandlung von Fr

Der Praktische Schulmann

Archiv für Materialien zum Unterricht in der Real-, Bürger- und Volksschule

Herausgegeben von

Rudolf Schmidt

Schuldirektor in Leipzig

57. Band, 8. Heft

Mit dem [illegible]

Leipzig
Friedrich Brandstetter
[illegible]

Inhalt.

Antrittsrede, bei der Einweisung als Direktor der 24. Bezirksschule in Leipzig am 16. Juli 1908 gehalten von **Dr. Alfred Spitzner** . . .

Ein Vergleich des geistigen Schaffens zwischen Schiller und Goethe. Von **G. Hauffe** . . . . . .

Das Kunstmittel der Steigerung in Goethes „Erlkönig". Von **Curt Hesse**

Hermann Credners Geologische Übersichtskarte des Königreichs Sachsen. Von **Oskar Wittig** . . . . . .

Mechanische und akustische Methoden zur Bestimmung des spezifischen Gewichtes. Von **Otto Holm**, Berlin . . . . . .

Beiträge zur Kirchengeschichte in der Volksschule. Von **Alfred Kirsch.** VII. Von Spener bis Bach (Schluß) . . . . . .

Konsequenzen der heimatkundlichen Reformbewegung auf dem Gebiete des Lehrplans. Von Rektor **R. Hecker** . . . . . .

Kleine Mitteilungen:

Der Schiffskreisel . . . . . .

Ein Seitenstück aus fremder Zunge zu Uhlands „Der gute Kamerad"

Ein Brief Schillers aus der Sturm- und Drangperiode . . . . . .

Eingegangene Schriften . . . . . .

Hierzu je eine Beilage von **Carl Meyer** (G. Prior) in Hannover und S betr. „Wendt, Enzyklopädie des französ. Unterrichts", **Deutsches Tageblatt Bong & Co.** in Berlin betr. „Goldene Klassikerbibliot und **Ferd. Hirt & Sohn** in Leipzig betr. „Heer-Dost, Liederbuch"

Jährlich erscheinen 8 Hefte von ca. 6 Bogen mit vierteljährlichen Verzeichnissen neuer Bücher über Erziehung und Unterricht.

Preis des Jahrgangs 10 ℳ, des einzelnen Heftes 1,25 ℳ.

Beiträge sind erbeten an die Verlagsbuchhandlung von **Friedrich Brandst** in Leipzig, Stephanstraße 20.

erlag von Friedrich Brandstetter in Leipzig.
r das Deutsche Reich, Österreich-Ungarn, Skandinavien, Rußland und den Osten.

ge, S., S. Hamburger und W. Rippmann, Leitfaden für den ersten Unterricht im Deutschen. Unter Benutzung von Hölzels Wandbildern für den Anschauungs- und Sprachunterricht. Zum Gebrauch für Schüler aller Nationalitäten.
Erster Teil. Mit 4 Bildern. 8. Auflage. Geb. M. 1.80
Zweiter Teil. Mit 5 Bildern. 5. Auflage. Geb. M. 1.80
ge, S., Einführung in den Gebrauch des deutschen Leitfadens. Geh. M. 0.40
mburger, S., English Lessons after S. Alge's Method for the first instruction in foreign languages. With Ed. Hölzel's pictures. 7. edition. Geb. M. 2.70
ge, S. et W. Rippmann, Leçons de français, basées sur les tableaux de Hölzel. Première partie. 10. édition entièrement refondue avec 4 tableaux. Geb. M. 1.80
Deuxième partie. 9. éd. entièrement refondue. Geb. M. 1.80
ge, S., Le petit Français. Manuel de conversation à l'usage des écoles. Geb. M. 1.40
— Lectures et exercices. Manuel pour l'enseignement du français. Troisième année de fr. (Une joyeuse nichée par Mdme. E. de Pressensé.) Préparée à l'usage des écoles. 3. éd. Geb. M. 2.—
— Méthode d'enseignement du français et commentaire aux „Leçons de français I. partie". Geh. M. 1.20
— Commentaire aux Leçons de français II. partie. Geh. M. 0.80
ge, S., Lezioni d'Italiano. Leitfaden für den ersten Unterricht im Italienischen. Unter Benutzung von Hölzels Wandbildern für den Anschauungs- u. Sprachunterricht. 3. Aufl. mit 4 Bild. Geb. M. 2.—

Alges Lehrbücher sind die Frucht jahrelanger praktischer Betätigung auf dem biete fremdsprachlichen Unterrichts. Sie wurden namentlich angeregt durch die kenntnis, daß die Erfolge der Übersetzungsmethode nicht im richtigen Verhältnis hen zu der darauf verwendeten Zeit und Mühe. Das Ziel des Verfassers bestand rin, einen Weg zu finden, der demjenigen möglichst nahe komme, den jeder nsch bei der Erlernung seiner Muttersprache geht. Das erste Prinzip dieses terrichts aber ist die Anschauung. — Die sogenannte Übersetzungsmethode geht m grammatischen Gesetze aus und läßt auf Grund muttersprachlicher Sätze den hüler die eben behandelte Regel anwenden; das Prinzip der Anschauung hingen gibt dem Schüler den sprachlichen Stoff und verlangt von ihm, daß er selbst n das Gesetz aus dem lebenden Material ableite. Während der nach der Übertzungsmethode Unterrichtete sich von seiner Muttersprache nicht trennen kann, rd der Schüler der Anschauungsmethode von Anfang an gewöhnt, seine Mutterache auszuschalten und im fremden Idiom zu denken.

Ziele des Unterrichts nach diesem Prinzip sind: Aneignung ner korrekten Aussprache, Erlangung der Fähigkeit, Gehörtes id Gelesenes aus dem eigenen Gedankenkreis rasch zu erfassen id mündlich wie schriftlich wiederzugeben, sowie endlich Selbstlebtem in Sprache und Schrift Ausdruck zu verleihen.

Daß die hier kurz vorgelegten Grundzüge der Algeschen Lehrbücher zu gutem bige führen und daher auch reiche Anerkennung finden, beweisen die Urteile er großen Anzahl maßgebender Fachleute.

Ausführlicher Prospekt und eine Broschüre, betitelt: Alge's Lehrmethode und rmittel für den französischen Unterricht mit besonderer Berücksichtigung ihrer esten Gestaltung von Prof. Dr. P. Lange stehen unberechnet zur Verfügung.

☞ Verlag von Friedrich Brandstetter in Leipzig ☜

Soeben erschien und ist durch alle Buchhandlungen zu beziehen:

Geographische Charakterbilder

von **A. W. Grube.**

Eine Sammlung geographischer Schilderungen

für die obere Stufe des geographischen Unterrichts sowie zu einer bildenden Lektüre für Freunde der Erdkunde überhaupt.

20. Auflage.

Bearbeitet und herausgegeben von
Dr. Hans Stübler, Seminaroberlehrer.

I. Teil: Arktis, Europa, Afrika.

Mit 3 Dreifarbendrucken und 7 Tonbildern.
XII und 744 Seiten gr. Oktav.

II. Teil: Amerika, Asien, Ozeanien, Antarktis.

Mit 5 Dreifarbendrucken, 17 Tonbildern und 1 farbigen Karte.
750 Seiten gr. Oktav.

Jeder Band geheftet 6.50 M., in Geschenkband geb. 7.50 M.

Der III. Teil: Deutschland erscheint Ostern 1909.

In der neuen, aus der Feder eines tüchtigen Fachmannes hervorgegangenen Bearbeitung sind die modernsten Forschungsergebnisse und die neuesten Reiseberichte gewissenhaft berücksichtigt; der Stoff ist vervollständigt und übersichtlicher angeordnet worden, so daß das Werk einer allgemeinen Länderkunde in Charakterbildern gleichkommt; durch Beigabe einer großen Anzahl vortrefflicher, zum Teil farbiger Landschaftsbilder (nach Gemälden und Photographien) wird lebendige Anschauung auch da gewährt, wo die Kraft des schildernden Wortes nicht ausreicht.

Das Werk wird in seiner neuen Gestalt dem Unterricht wieder beste Dienste leisten können und möge auch zur lehrreichen und anregenden Lektüre im Familienkreise aufs neue allen Gebildeten warm empfohlen sein.

Der Verlag von **Friedrich Brandstetter** in **Leipzig** versendet einen ausführlichen Katalog gediegener Geschenkwerke gratis.

Verlag von Friedrich Brandstetter in Leipzig

Soeben erschien:

Die Helden des Deutschtums.

2. Folge:

Die Erwerber der deutschen Kolonien

von **Dr. W. Opitz.**

Oberlehrer am Realgymnasium in Zittau.

Mit zahlreichen Abbildungen zur Landeskunde.

208 Seiten Oktav. Elegant gebunden 4 Mark.

Dieser neue Band der sehr freundlich aufgenommenen Serie behandelt die kühnen Männer, die in unsern Tagen mit weitem Blick und großer Tatkraft dem Reich die überseeischen Kolonien gesichert haben. **Bismarck und die deutschen Kolonien, Nachtigal** und **Wissmann** lauten die Kapitel, in denen uns der Verfasser die deutsche Kolonialentwicklung vor Augen führt, und an jene Namen knüpfen sich die Taten der vielen anderen tapferen deutschen Pioniere an. Mit dem letzten Abschnitt wird den **Gefallenen in Südwest** durch eine kurze Darstellung der jüngsten Kämpfe ein Ruhmesblatt geweiht.

Durch eine reiche Bilderausstattung (36 Vollbilder) wird diese **kleine Geschichte der deutschen Kolonien** ein ganz besonders empfehlenswertes Geschenkbuch für die deutsche Jugend.

Früher erschien:

Die Helden des Deutschtums.

1. Folge:

Die Eroberer von Ostdeutschland

von **Dr. W. Opitz.**

Mit vielen Abbildungen zur Landeskunde.

240 Seiten Oktav. Elegant geb. 3.50 Mark.

„Die beste Ostmarken-Jugendschrift, die uns bekannt geworden ist," so urteilt die „Ostdeutsche Rundschau". „Das Buch ist ganz vortrefflich geschrieben. Es gibt in der Einleitung ganz gedrängte Grundzüge unserer nationalen Entwicklung und schildert dann in einzelnen Kapiteln solche Persönlichkeiten, die in der Ostmarkenfrage epochemachend gewirkt haben, was zugleich immer ein Bild des jeweiligen Zeitabschnittes gibt." So behandelt der Verfasser **Karl den Großen, den Markgrafen Gero,** Markgrafen **Ekkehard von Meißen,** Bischof **Otto von Bamberg, Konrad von Wettin,** Erzbischof **Wichmann von Magdeburg, Albrecht den Bär, Bizelin, Adolf II. von Schauenburg** und **Heinrich den Löwen,** die Hochmeister **Hermann von Salza** und **Hermann Balke,** und schließlich die Herzöge **Heinrich den Bärtigen** und **Heinrich den Frommen.**

Der Verlag von **Friedrich Brandstetter** in **Leipzig** versendet einen ausführlichen Katalog gediegener Geschenkwerke gratis.

Im Verlage von **Friedrich Brandstetter** in **Leipzig** ist erschienen:

Geographische Kulturkunde.

Eine Darstellung der Beziehungen zwischen der Erde und der Kultur nach älteren und neueren Reiseberichten zur Belebung des geographischen Unterrichts.

Von Leo Frobenius.

Mit 18 Tafeln und 43 Kartenskizzen im Text.
39 Bogen gr. 8°. In Leinen gebunden 11.[illegible] M.
Auch in 4 Lieferungen (Afrika, Ozeanien, Amerika, Asien) geheftet [illegible] M., in Leinen geb. [illegible] M.

[illegible] Charakterbilder [illegible] hat [illegible] machen. [illegible] Charakterbilder aus der [illegible] sich die Kulturentwicklung [illegible] Welt [illegible].

[illegible] der Gedankenreichtum der Ausstattung [illegible] machen das Buch zu einem [illegible] für alt und jung.

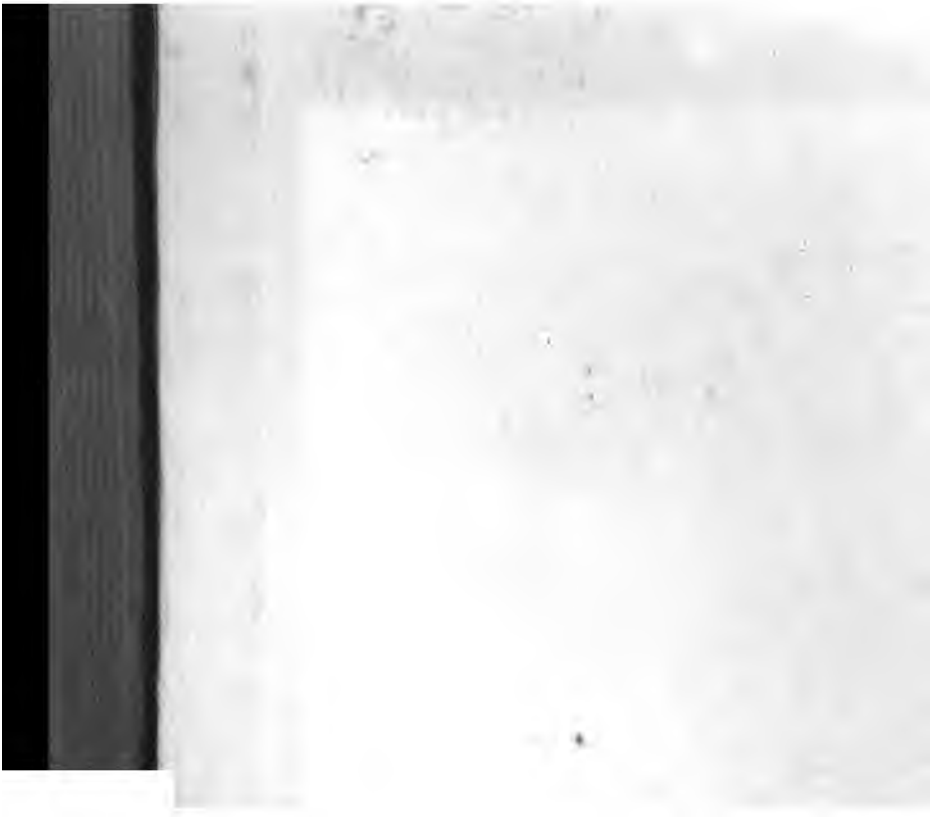
Aus der deutschen Literatur für die deutsche Jugend.

Im Auftrage der Konferenz Leipziger Schuldirektoren herausgegeben von **Albert Richter.**

[illegible] Aufl. neubearbeitet von Dr. Beller, Dr. Hummel, Keller und Neidhardt.

[illegible] Meisterwerke deutscher Dichtung. Geb. 3 M.

[illegible] und Lebensbilder. Geb. 3 M.

[illegible]

[illegible] in Leipzig